

acta  
universitatis  
lodziensis

FOLIA SOCIOLOGICA

31

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn

**MENEDŻER NIEKONIECZNIE  
POSZUKIWANY**

**MŁODZI ADEPCI ZARZĄDZANIA NA RYNKU PRACY**



WYDAWNICTWO UNIwersytetu ŁÓDZKIEGO • ŁÓDŹ 2007



# acta universitatis lodziensis

FOLIA SOCIOLOGICA

31

Agnieszka Dziedziczak-Foltyn

## **MENEDŻER NIEKONIECZNIE POSZUKIWANY**

**MŁODZI ADEPCI ZARZĄDZANIA NA RYNKU PRACY**



WYDAWNICTWO UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO • ŁÓDŹ 2007



REDAKCJA NAUKOWO-DYDAKTYCZNA  
„FOLIA SOCIOLOGICA”

*Bogdan Sułkowski, Danuta Walczak-Duraj, Urszula Nowakowska*

RECENZENT

*Lesław H. Haber*

REDAKTOR WYDAWNICTWA UŁ

*Urszula Dzieciatkowska*

REDAKTOR TECHNICZNY

*Piotr Stawiak*

KOREKTOR

*Bogusława Kwiatkowska*



OKŁADKĘ PROJEKTOWAŁA

*Barbara Grzeszczak*

*Podr. P 23278 / 31. 2007*

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego  
2007

Wydanie I. Nakład 100 + 35 egz.  
Ark. druk. 9,75. Papier kl. III, 80 g, 70 × 100  
Zam. 73/4031/2007. Cena zł 20,–

Drukarnia Uniwersytetu Łódzkiego  
90-131 Łódź, ul. Lindleya 8

ISSN 0208-600X

# SPIS TREŚCI

<b>Wprowadzenie</b>	5
<b>1. Rynek edukacji menedżerskiej</b>	9
1.1. Początki kształcenia profesjonalistów w zakresie zarządzania	9
1.1.1. Zachodni model kształcenia	14
1.1.2. Polski model kształcenia	16
1.2. Edukacja menedżerska na poziomie szkół wyższych	18
1.2.1. Szkoły kształcące menedżerów i programy w zakresie zarządzania	21
1.2.2. Studenci grupy biznes i administracja	24
1.2.3. Uczestnicy studiów podyplomowych MBA	28
1.3. Menedżer na rynku usług szkoleniowych	30
1.3.1. Firmy szkoleniowe na polskim rynku edukacyjnym	30
1.3.2. Charakterystyka usług szkoleniowych	34
<b>2. Kształcenie na kierunku zarządzanie i marketing w Polsce</b>	39
2.1. Sylwetka absolwenta w oficjalnych dokumentach	39
2.2. Studenci na kierunku zarządzanie i marketing	40
2.3. Kierunek zarządzanie i marketing w wybranych uczelniach	47
2.3.1. Przedmiot, cel, metoda i zakres badań	47
2.3.2. Charakterystyka badanej zbiorowości	49
2.3.3. Charakterystyka objętych badaniami uczelni	52
2.3.4. Charakterystyka organizacji studiów	55
2.3.5. Sylwetka absolwenta w badanych uczelniach	59
2.3.6. Analiza porównawcza programów nauczania	64
<b>3. Opinie studentów kierunku zarządzanie i marketing o studiach i perspektywach na rynku pracy</b>	75
3.1. Opinia studentów o studiach	75
3.1.1. Motywy podjęcia studiów na kierunku zarządzanie i marketing	75
3.1.2. Ocena zdobytych w czasie studiów kompetencji	78
3.1.3. Ocena warunków studiowania	83
3.1.4. Ocena programu studiów	85
3.1.5. Ogólna ocena wykładowców	87
3.1.6. Stosowanie metod prowadzenia zajęć	88
3.1.7. Wykorzystywanie pomocy dydaktycznych	90
3.2. Opinia studentów na temat ich perspektyw na rynku pracy	93
3.2.1. Aktywność zawodowa studentów	93
3.2.2. Orientacja na wykonywanie zawodu menedżera	97
3.2.3. Opinie studentów na temat perspektyw na rynku pracy	101



<b>4. Zapotrzebowanie na kadrę menedżerską w Polsce . . . . .</b>	<b>107</b>
4.1. Popyt na menedżerów w skali kraju . . . . .	107
4.2. Popyt na menedżerów w regionach – łódzkim i warszawskim . . . . .	114
<b>5. Cechy i umiejętności wymagane od menedżerów . . . . .</b>	<b>125</b>
5.1. Kompetencje i umiejętności – profil zawodowy menedżera . . . . .	125
5.1.1. Rodzaje kompetencji menedżerskich . . . . .	127
5.1.2. Typy umiejętności menedżerskich . . . . .	130
5.2. Oczekiwania pracodawców w skali kraju . . . . .	134
5.3. Oczekiwania pracodawców w regionie łódzkim i warszawskim . . . . .	139
<b>Zakończenie . . . . .</b>	<b>147</b>
<b>Bibliografia . . . . .</b>	<b>151</b>

## WPROWADZENIE

Do niedawna angielski termin *manager* tłumaczono jako „kierownik”, mimo że pojęcie to kojarzyło się w Polsce z osobą o małej inicjatywie i mającą dość ograniczone w porównaniu z menedżerami w krajach zachodnich uprawnienia do samodzielnego działania. W wyniku otwarcia się na gospodarkę rynkową oraz upowszechnienia się języka angielskiego jako języka biznesu obecnie coraz częściej używa się w Polsce terminu „menedżer”<sup>1</sup>. Dlatego pojęcia „menedżer” i „kierownik” oraz „kadra menedżerska” i „kadra kierownicza” używane będą w tej pracy zamiennie, zgodnie z nazewnictwem stosowanym przez autorów przywoływanych tekstów.

Mówiąc o dokonanej w XX w. profesjonalizacji roli menedżera, należy podkreślić te elementy roli, które stanowią efekt odpowiedniego przygotowania (najczęściej związanego ze zdobyciem wykształcenia wyższego). W Polsce początki kształcenia w zakresie zarządzania na poziomie szkoły wyższej sięgają lat 60. Pierwsze prywatne uczelnie ukierunkowane na zarządzanie powstały dopiero w latach 90. Tę akademicką część oferty edukacyjnej dla przyszłej kadry menedżerskiej uzupełnia nowy rynek usług edukacyjnych związany z kształceniem aktywnych zawodowo menedżerów i pracowników przedsiębiorstw. Jego dynamiczny rozwój datuje się również od początku lat 90. Profesjonalny rynek edukacji menedżerskiej istnieje zatem w Polsce od kilkunastu lat. Dynamiczne zmiany w kształceniu menedżerów (tj. wyraźny wzrost liczby instytucji, organizacji i firm zajmujących się edukacją i szkoleniem kadr menedżerskich we wspomnianym okresie oraz zmiany programowe i organizacyjne w istniejących już uczelniach) stanowiły główne źródło inspiracji do podjęcia tej tematyki w pracy doktorskiej, a następnie opublikowania zgromadzonego materiału w formie książki.

Ze względu na wzajemne relacje między rynkiem edukacji menedżerskiej a rynkiem pracy pożądanę było skonfrontowanie systemu kształcenia menedżerów z rynkiem pracy oraz z oczekiwaniami pracodawców wobec tej kategorii zawodowej. Konfrontacja z rynkiem pracy jest zadaniem o tyle trudnym, że na poziomie ogólnopolskim możliwe są jedynie szacunkowe wyliczenia dotyczące

---

<sup>1</sup> T. Listwan, *Kształtowanie kadry menedżerskiej firmy*, Wyd. Mimex, Wrocław 1993, s. 15–16.

zapotrzebowania na określone zawody w najbliższych latach, a na poziomie lokalnym liczyć się trzeba z różnicami wynikającymi ze stopnia rozwoju społeczno-gospodarczego danego regionu. Wspólne dla całego kraju są natomiast wymagania stawiane przez pracodawców kadry zarządzającej – pożądane cechy i umiejętności w zależności od regionu mogą różnić się jedynie miejscem w owej hierarchii wymagań. W kontekście kształcenia kadry menedżerskiej na szczególną uwagę zasługują preferencje pracodawców odnośnie do profilu wykształcenia przyszłych menedżerów.

\* \* \*

Proponowana czytelnikowi książka, która powstała na podstawie rozprawy doktorskiej zatytułowanej *Kształcenie kadry menedżerskiej a zapotrzebowanie rynku pracy* składa się z pięciu rozdziałów.

Rozdział 1 poświęcony jest kwestii kształcenia kadry menedżerskiej w Polsce w ostatnich kilkunastu latach. System kształcenia kadry menedżerskiej w Polsce lat 90. przedstawiony jest w nim jako pochodna powstania rynku usług edukacyjnych, co oznacza, że rozwój, charakter i jakość kształcenia menedżerów uwarunkowane są mechanizmami rynkowymi. W ramach rynku edukacji menedżerskiej opisane zostały dwa podstawowe sektory: instytucje szkolnictwa wyższego (oferujące tradycyjnie pojęte studia wyższe na kierunkach i specjalizacjach związanych z zarządzaniem, finansami i ekonomią) oraz instytucje spoza systemu szkolnictwa wyższego (tj. firmy szkoleniowe, firmy doradczo-konsultingowe) adresujące swe usługi do zawodowo czynnych menedżerów.

W rozdziale 2, zawierającym charakterystykę kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing, przedstawiono sylwetkę absolwenta, zaprezentowano w oparciu o dane statystyki publicznej skalę kształcenia na tym kierunku oraz szczegółową analizę organizacji studiów i programów nauczania wybranych uczelni.

Rozdział 3 prezentuje wyniki własnych badań empirycznych dotyczących jakości kształcenia i szans na rynku pracy studentów kierunku zarządzanie i marketing (ankieta audytoryjna). Przedstawiono w nim opinie uczestników rynku usług edukacyjnych na poziomie wyższym, tj. studentów, na temat m.in. warunków studiowania, metod prowadzenia zajęć, wykorzystania pomocy dydaktycznych, wykładowców. W przypadku perspektyw na rynku pracy opinie badanych studentów dotyczyły m.in. oceny przygotowania zawodowego i szans na rynku pracy, aktywności zawodowej studentów oraz ich wyobrażenia na temat roli zawodowej menedżera.

Rozdział 4 książki poświęcony jest zapotrzebowaniu rynku pracy na kadry wysoko kwalifikowane, ze szczególnym uwzględnieniem kadry menedżerskiej. Dane dotyczące wielkości popytu rynku pracy na menedżerów przedstawiono w skali kraju oraz w wybranych regionach.

W rozdziale 5 sformułowano, na podstawie badań literaturowych, standardy zawodowe menedżerów, tj. wymieniono kompetencje i umiejętności wymagane na stanowiskach kierowniczych oraz dokonano analizy oczekiwań pracodawców wobec kandydatów na menedżerów w skali kraju oraz w regionie łódzkim i warszawskim. Zestaw cech i umiejętności, których oczekują pracodawcy, podobnie jak w przypadku określenia popytu na kadrę menedżerską, skonstruowany został w oparciu o badania (analizy ogłoszeń, wywiadów i ankiet z pracodawcami opisane w literaturze oraz badania własne obejmujące analizę ogłoszeń prasowych i ankiety skierowane do pracodawców).

# 1. RYNEK EDUKACJI MENEDŻERSKIEJ

## 1.1. Początki kształcenia profesjonalistów w zakresie zarządzania

Pojawienie się w języku polskim określenia „menedżer” (ang. *manager*) nastąpiło stosunkowo niedawno, toteż precyzyjnych objaśnień tego pojęcia na próżno szukać w polskich słownikach i encyklopediach, a nawet w naszej literaturze o zarządzaniu. W *Encyklopedii organizacji i zarządzania* zdefiniowany jest jedynie „menedżeryzm”, czyli „system sprawowania naczelnego kierownictwa (*top management*) w przedsiębiorstwie kapitalistycznym przez zawodowego kierownika oraz towarzyszącą temu systemowi teorię zarządzania i ideologię”<sup>1</sup>. W *Leksykonie biznesu* czytamy, iż menedżer to „...osoba zatrudniona na stanowisku kierowniczym, posiadająca wielostronną wiedzę i umiejętności niezbędne do kierowania ludźmi i zarządzania organizacjami w warunkach niepewności i stałej zmienności otoczenia, w którym te organizacje działają”<sup>2</sup>. Zgodnie z *Encyklopedią biznesu*, menedżerem jest osoba realizująca funkcje zarządzania, tj. planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania, której rola polega na spowodowaniu osiągnięcia przez podległy jej zespół ludzki założonych celów – postawionych z zewnątrz bądź sformułowanych przy jego udziale<sup>3</sup>. W innych definicjach przeczytać zaś można, że menedżer jest to osoba trudniąca się zawodowo kierowaniem firmą, przedsiębiorstwem, instytucją lub grupą czynności wewnątrz organizacji gospodarczej lub instytucji, bądź, że jest to kierownik o odpowiednich kwalifikacjach, wyspecjalizowany w zarządzaniu wielkim przedsiębiorstwem, instytucją lub grupą czynności wewnątrz przedsiębiorstwa<sup>4</sup>.

Jako przyswojona przez język potoczny kalka językowa w opozycji do niewystarczającego terminu „ekonomista”, menedżer stał się słowem-symbolem gwałtownego wzbogacenia procesów gospodarczych o możliwości funkcjono-

<sup>1</sup> *Encyklopedia organizacji i zarządzania*, PWE, Warszawa 1982, s. 253.

<sup>2</sup> J. Penc, *Leksykon biznesu*, Wyd. Placet, Warszawa 1997, s. 171.

<sup>3</sup> *Encyklopedia biznesu*, cz. I, Fundacja Innowacja, Warszawa 1995, s. 513.

<sup>4</sup> K. Kubik, *Menedżer w procesie zmian gospodarki lat dziewięćdziesiątych*, „Zeszyty Naukowe WSPiZ im. B. Jańskiego” 2000, nr 1, s. 146.

wania tzw. small businessu lub small and medium businessu oraz rozszerzenia działalności istniejących podmiotów o nowe elementy będące rezultatem urynkwienia gospodarki<sup>5</sup>. Mimo że rola zawodowa menedżera określona jest przez pracę, której efekty podlegają ocenie rynku, nie należy zapominać, że ekonomia zajmuje się wykrywaniem i opisem prawidłowości rządzących procesami gospodarczymi, zaś nauki o zarządzaniu tworzą wiedzę o sposobach gospodarowania, posługując się m.in. wiedzą ekonomiczną. Kształcenie menedżerów nie odnosi się więc wyłącznie do kształcenia specjalistów charakteryzujących się zestawem odpowiednich umiejętności i kwalifikacji, profesjonalnie przygotowanych do wykonywania funkcji kierowniczych. Obejmuje ono również „przedsiębiorców”, którzy posiadając prawo gromadzenia zysków, dokonują transakcji we własnym imieniu oraz „handlowców” („biznesmenów”) prowadzących działalność handlową, dysponujących określonym kapitałem<sup>6</sup>.

Rozpatrując współczesne konotacje terminu „menedżer”, B. Nogalski i J. Śniadecki wskazują na jego odmienne znaczenie w Polsce i w uprzemysłowionych krajach zachodnich. W Polsce pojawiające się w wyniku zmian ustrojowych nowe podmioty gospodarcze kojarzone były najczęściej przez opinię publiczną z przedsiębiorcami postrzeganymi jako inwestorzy lub też „biznesmeni”, uruchamiający i finansujący, samodzielnie lub wspólnie, jakąś (niekiedy własną) organizację. Znacznie rzadziej łączono je z osobą „menedżera”, „...czyli kierownika lub dyrektora wielkiego przedsiębiorstwa kapitalistycznego...”, zarządcą, impresario, specjalistą od organizacji i zarządzania. Specyfiką polskiego rynku jest więc to, że menedżera raz utożsamia się wyłącznie z pracownikiem najemnym, tj. kierownikiem (dyrektorem, prezesem) zarządzającym przedsiębiorstwem z upoważnienia jego założycieli, innym razem zarówno z kierownikiem, jak i z założycielem, tj. głównym przedsiębiorcą, pracodawcą i właścicielem w jednej osobie, czyli z „biznesmenem”<sup>7</sup>. Nie bez racji socjologowie obok wyższego i średniego szczebla zarządzania oraz kierowników „pierwszej linii” włączają do kategorii menedżerów także właścicieli bezpośrednio kierujących działalnością firmy<sup>8</sup>. Co więcej, oprócz naczelných dyrektorów przedsiębiorstw i instytucji, ich zastępców i innych kierowników noszących tytuł dyrektora, Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja

<sup>5</sup> T. Szapiro, *Postawy młodych menedżerów umożliwiające realizację ich roli społecznej*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaszka (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, FEP, SEM FORUM, Łódź 1999, s. 189–190.

<sup>6</sup> U. Ornarowicz, *Challenges for the Management Education System in Poland*, [w:] B. Warzyński (ed.), *Report on Management. Globalisation and Change – Ways to the Future*, WSPiZ im. L. Koźmińskiego, Warszawa 2000, s. 422.

<sup>7</sup> B. Nogalski, J. Śniadecki, *Kształtowanie umiejętności menedżerskich*, TNOiK, Bydgoszcz 1998, s. 17–23.

<sup>8</sup> *Encyklopedia socjologii*, t. K–N, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999, s. 193–198.



Zawodów (ISCO 1988) zalicza do kategorii *managers* także liderów politycznych, przywódców partii i różnego typu organizacji<sup>9</sup>.

Jeśli przyjmiemy za T. Listwanem, że „praca menedżera posiada podstawowe atrybuty zawodu, tzn. charakteryzuje się swoistymi własnościami, jeśli chodzi o wykonywanie czynności (podejmowanie decyzji kierowniczych), opiera się na określonej wiedzy i umiejętnościach, które wymagają odpowiedniego przygotowania teoretycznego i doświadczenia, jest podstawą, a częstokroć jedynym źródłem utrzymania”, zasadne staje się uznanie koncepcji profesjonalizacji kierowania<sup>10</sup>.

Powszechne na świecie traktowanie kierowania jako wyuczonego zawodu gwarantującego umiejętność sprawnego zarządzania, właściwe wykorzystanie czasu pracy, racjonalne sposoby rozwiązywania problemów i precyzję działania nie zawsze znajdowało w Polsce wielu zwolenników. Fachowe przygotowanie inżynierskie lub ekonomiczne, długi staż pracy na stanowiskach kierowniczych oraz społeczne uznanie w oczach przełożonych i podwładnych pozwalały polskiej kadrze kierowniczej traktować siebie jako reprezentantów nowej profesji. Wiele lat trwały dyskusje na temat tego, czy współczesne kierowanie jest funkcją czy zawodem, czy można mówić o profesjonalizmie menedżerów. W pracy *Profesjonalizm. Filozofia zarządzania nowoczesnym przedsiębiorstwem* Cz. Sikorski określa zadania stojące przed kadrą kierowniczą i całym systemem edukacyjnym; zadania postrzegane z perspektywy standardów cywilizacyjnych krajów zachodnich. Definiując profesjonalizm, pisze on, iż szerokie ujęcie tego terminu odnosi się do umiejętności wykonywania określonych czynności zawodowych, ujęcie wąskie – do zbioru umiejętności będących wynikiem wykształcenia zawodowego na poziomie wyższym, uzupełnianego ciągłym samokształceniem i praktyką zawodową, które pozwalają profesjonalście na samodzielne rozwiązywanie złożonych, nierutynowych problemów. Do tego dochodzi jeszcze określona postawa wobec własnej pracy, uwarunkowana akceptacją moralnych, obyczajowych i prakseologicznych wzorów kulturowych profesjonalizmu, które charakteryzują się ochroną zawodu i podkreśleniem dystansu między profesjonalnym a amatorskim podejściem do podejmowanych zadań<sup>11</sup>. Piszac o przemianie roli polskich dyrektorów w wyniku zmian ustrojowych, J. Szaban podnosi kwestię ich profesjonalizmu w oparciu o kryteria wyodrębnione przez Cz. Sikorskiego we wspomnianej pracy. Są to:

- niezależność utożsamiana z autonomią roli organizacyjnej,
- odpowiedzialność za działanie i osiągnięte wyniki,

<sup>9</sup> H. Domański, *Czy kapitalizm zwiększył szansę zostania kierownikiem?*, „Przegląd Socjologiczny” 1998, t. 47, nr 1, s. 92.

<sup>10</sup> T. Listwan, *Kształtowanie kadry menedżerskiej*, Wyd. Mimex, Wrocław 1993, s. 24.

<sup>11</sup> Cz. Sikorski, *Profesjonalizm. Filozofia zarządzania nowoczesnym przedsiębiorstwem*, PWN, Warszawa 1995, s. 15.

- pragmatyzm oznaczający umiejętność oddzielenia sfery zawodowej od innych sfer działalności jednostki i obiektywizowania sytuacji i zdarzeń,
- identyfikacja z zawodem oznaczająca poczucie przynależności do grupy zawodowej niezależnie od instytucji czy kraju, w którym profesjonalista pracuje,
- racjonalizm, czyli kierowanie się wiedzą i obiektywizmem,
- potrzeba osiągnięć wyrażana w chęci rozwoju osobistego i samorealizacji.

Współcześni profesjonalni menedżerowie to ponadto ludzie z wyższym wykształceniem, niekoniecznie technicznym, znający zasady organizacji i zarządzania, potrafiący zarządzać w warunkach zmian, a nawet kryzysu, także w zagranicznym otoczeniu, umiejący zarządzać wszystkimi zasobami organizacji. Nie są oni profesjonalistami dzięki definicji czy mianowaniu na stanowisko kierownicze. O zawodowym charakterze kierowania świadczą oczekiwania społeczeństwa wobec kierownika i, co niezwykle ważne, jego spojrzenie na pełnione przez siebie funkcje. W praktyce jednak, obok typu profesjonalnego menedżera wyposażonego w wiedzę i umiejętności niezbędne do zarządzania wszystkimi zasobami organizacji, popularny jest typ, nie specjalisty, lecz kierownika-profesjonalisty obdarzonego renesansowymi umiejętnościami i szeroką wiedzą, które umożliwiają mu dostosowywanie się do każdej sytuacji, zwłaszcza w szybko zmieniającym się otoczeniu. O profesjonalizmie menedżerów świadczy zatem, zdaniem J. Szaban, przede wszystkim efektywność zarządzania, aczkolwiek nie bez znaczenia jest fakt, iż współcześnie zawierane są kontrakty menedżerskie i coraz częściej wymaga się formalnego wykształcenia w dziedzinie zarządzania (w tym dyplomu MBA), a kierownicy zrzeszają się w organizacjach zawodowych<sup>12</sup>.

Wynikiem rozważań polskich socjologów na temat pozycji kierowników, ich roli społecznej i sposobów kształcenia jest zatem propozycja K. Doktora, aby traktować kadre kierowniczą jako efekt postępującego, a obecnie nawet zakończonego, procesu profesjonalizacji<sup>13</sup>. Dostrzeżono konieczność dysponowania określoną wiedzą i umiejętnościami, nabywanymi w drodze specjalnego kształcenia i doskonalenia oraz doświadczenia praktycznego. Ze względu na wymóg posiadania kwalifikacji formalnych do sprawowania funkcji kierowniczych zawód kierownika traktuje się jako formalny zawód, a kadre kierowniczą ujmuje się jako grupę zawodową<sup>14</sup>. Uzasadnienie takiego podejścia

<sup>12</sup> J. Szaban, *Przemiany roli polskich dyrektorów w wyniku zmian ustrojowych. Od dyrektora do euromenedżera*, Wyd. WSPiZ im. L. Koźmińskiego, Warszawa 2000, s. 44–47.

<sup>13</sup> Zob. K. Doktor, M. J. Kostecki, *Kadra kierownicza organizacji gospodarczych*, [w:] W. Morawski (red.), *Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról*, PWN, Warszawa 1976, s. 282–283 oraz K. Doktor, *Zawód menedżera w warunkach transformacji*, [w:] B. Wawrzyniak (red.), *Raport o zarządzaniu. Polskie przedsiębiorstwa i menedżerowie wobec wyzwań XXI wieku*, WSPiZ im. L. Koźmińskiego, Warszawa 1998, s. 209.

<sup>14</sup> K. Doktor, M. J. Kostecki, *Kadra kierownicza...*, s. 282.



stanowi wprowadzenie kategorii zawodowego zarządcy – kierownika, menedżera – do legalnego rejestru profesji<sup>15</sup>.

Powołując się na dotyczące menedżerów „zjawisko tworzenia się nowych zawodów tzw. kompleksowych czy tzw. syntetycznych, które obejmują nowe wyodrębnione układy czynności, implikujące jednak wiedzę i kwalifikacje dotyczące pewnej grupy istniejących zawodów”, T. Stalewski proponuje inne określenie dla zawodu, którego podstawową rolą jest profesjonalne zarządzanie organizacją dowolnego typu. W tym celu sięga on do socjologicznego ujęcia zawodu obejmującego trzy wymiary:

- zawód wyuczony – określone umiejętności zazwyczaj potwierdzone urzędowo lub inaczej; teoretyczne i praktyczne przygotowanie do wykonywania określonych czynności;

- zawód wykonywany, czyli wynikający ze społecznego podziału pracy i wymagający kwalifikacji zespół czynności wykonywanych przez jednostkę dorywczo lub stale w celu utrzymania się;

- zbiór ludzi wykonujących określone rodzaje czynności zaliczane do zawodowych, mający świadomość wspólnoty i własnej odrębności.

Wskazane przez autora na własny użytek pojęcie zawodu **specjalisty zarządzania** (w rozumieniu zawodu wyuczonego) dotyczy „osoby, która ukończyła studia w dowolnej uczelni w zakresie zarządzania i z tej racji ma ogólne i praktyczne przygotowanie do pełnienia funkcji zarządzania lub funkcji wspomagającej zarządzanie w każdym jego obszarze”. Z racji braku jasności co do spełnienia dwóch ostatnich warunków tej definicji, do analizy tego zagadnienia najbardziej przydatna okazuje się teza o tworzeniu się nowej kategorii zawodowej obejmującej coraz więcej ludzi posiadających zdobytą na studiach w tej dziedzinie wiedzę, którą wykorzystują w pracy. W kontekście zawodu wykonywanego można więc z całą pewnością stwierdzić, że niektórzy specjaliści zarządzania pełniący funkcje kierownicze są jednocześnie menedżerami, nie należy jednak określać w ten sposób innych specjalistów zarządzania, którzy realizują wykonawcze role zawodowe w obszarze zarządzania, a więc wykonują prace o charakterze zarządczym na stanowiskach niekierowniczych<sup>16</sup>.

Bez wątpienia termin „profesja” odnosi się obecnie do wyodrębnionego społecznie i wykonywanego zawodu, poprzedzonego merytorycznym przygotowaniem do realizacji obowiązków zawodowych. Profesjonalistą jest więc w tym ujęciu osoba, która wykonując określoną działalność wyznaczoną jej pozycją zawodową w organizacji, potrafi w stały sposób uzyskiwać szczególnie wysokie wyniki pracy mierzone w skalach jakości i efektywności osiągania zaplanowa-

<sup>15</sup> K. Doktor, *Status menedżerów*, „Master of Business Administration” 1998, nr 5, s. 28.

<sup>16</sup> T. Stalewski, *Kształcenie i zawód specjalisty zarządzania*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2000, s. 7–14.

nych celów. Aspekt profesjonalny działalności menedżerskiej łączy się zatem z wysokimi kwalifikacjami, umiejętnościami kierowniczymi i cechami osobowości, które wykorzystywane są w trzech podstawowych obszarach działania:

- w kierowaniu swoim rozwojem i działaniem,
- w kierowaniu ludźmi,
- w kierowaniu przedsiębiorstwem<sup>17</sup>.

W tym kontekście profesjonalny menedżer powinien spełniać wymagania dotyczące stanu wiedzy i umiejętności związanych z ekonomicznymi, technologicznymi i organizacyjnymi aspektami kierowania przedsiębiorstwem oraz reprezentować postawy i zachowania społeczne, niezbędne w zarządzaniu zasobami ludzkimi przedsiębiorstw. Warto jednak zaznaczyć, że w okresie wczesnej gospodarki industrialnej profesjonalizm zawodowy ujmowano w kontekście konkretnych, jednostkowych zadań i czynności, współcześnie interpretuje się go w kategoriach „szerokiego i plastycznego potencjału zawodowego, zawierającego w sobie konglomerat zróżnicowanych i złożonych dyspozycji wkomponowanych w ustrukturalizowany układ zdolności do efektywnego działania kierowniczego”<sup>18</sup>.

Kształcenie menedżerów na Zachodzie i w Polsce, zwłaszcza w okresie powojennym, różniło się zasadniczo ze względu na odmienne potrzeby gospodarki rynkowej i nakazowo-rozdziałczej, aczkolwiek w krajach bloku komunistycznego nie bez znaczenia była również rola nurtu ideologicznego w kształceniu świadomej politycznie inteligencji. Zachodni wzorzec kształcenia menedżerów, choć tak inny od tego realizowanego w Polsce przed transformacją ustrojową, nie stanowił jednak spójnej koncepcji kształcenia kadr menedżerskich.

### 1.1.1. Zachodni model kształcenia

W krajach kapitalistycznych gospodarka rynkowa dyktowała takie podejście do systemu kształcenia, zgodnie z którym traktowano umiejętność zarządzania jako jeden z bezcennych zasobów każdego kraju. Szkoły biznesu zaczęły powstawać w Stanach Zjednoczonych w latach 60., w Europie w latach 70.<sup>19</sup>, jednak zdaniem J. Tudreja, europejski system kształcenia menedżerów wzo-

<sup>17</sup> G. Gołębiowska, *Menedżer przyszłości – wymagania i cechy osobowe*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” 1994, nr 147, „Prace Katedry Organizacji i Zarządzania” nr 1, s. 42.

<sup>18</sup> M. Dąbek, *Menedżerowie okresu transformacji. Problemy, potencjał, rozwój*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002, s. 131.

<sup>19</sup> Z. Kalisiak, J. Kalisiak, *Nowe formy kształcenia w światowej edukacji; doświadczenia, wyzwania, szanse*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaska (red.), *Jakość studiów w zakresie ekonomii i zarządzania*, materiały konferencyjne, FEP, ISP w Warszawie, Łódź 1998, s. 94.

rował się na amerykańskim. Ten zaś zapoczątkował kształcenie menedżerów na poziomie uniwersyteckim utworzeniem już w 1881 r. na Uniwersytecie Pensylwanii Wydziału Finansów i Handlu im. Thomasa Whartona<sup>20</sup>. Na początku XX w. uniwersytety amerykańskie zaczęły traktować zarządzanie na równi z tradycyjnymi zawodami (szkoły biznesu wzorowano na szkołach prawniczych), a menedżerowie otrzymywali status quaziprofesjonalisty, który był przygotowywany do swojej roli w profesjonalny sposób poprzez studia akademickie prowadzące do tytułu naukowego<sup>21</sup>. Kryzys gospodarczy w latach 1929–1933 oraz II wojna światowa, jak pisze J. Tudrej, ujawniły konieczność przystosowania menedżerów do nowej, powojennej sytuacji ekonomicznej i społecznej, wymagającej modyfikacji systemu ich kształcenia i doskonalenia. Amerykański, ale i stanowiący jego adaptację brytyjski typ kształcenia, zainicjował takie podejście szkół wyższych, które polegało na podkreśleniu praktycznego aspektu kształcenia<sup>22</sup>. W Wielkiej Brytanii, jak pisał w latach 80. Ch. Handy, zarządzanie stanowiło bardziej coś w rodzaju praktycznej sztuki niż nauki stosowanej. Ważniejsze w brytyjskiej tradycji zarządzania były: charakter, inicjatywa, energia i wyobraźnia niż wiedza i intelekt<sup>23</sup>. Niemiecka koncepcja kształcenia i doskonalenia kadr menedżerskich zapoczątkowana z ukształtowanej i rozwiniętej w okresie międzywojennym tzw. nauki o przedsiębiorstwie (*Betriebswirtschaftlehre*) była nawet wcześniejsza od amerykańskiej i dość odmienna. O ile w koncepcji amerykańskiej chodziło o wyćwiczenie określonych sposobów reagowania na pewne sytuacje (nowatorstwo, krytyczne myślenie), o tyle w niemieckiej – o przyswojenie zasad i ich ściśle przestrzeganie w praktyce (większy nacisk na wiedzę i fakty). Istota kształcenia niemieckiego polegała na dokładnie opracowanym i ściśle przestrzeganym programie. Różnice widoczne były również w oficjalnych oświadczeniach programowych. O ile w amerykańskim systemie zasadniczy cel działalności kierownictwa, czyli wygospodarowanie maksymalnego zysku, był raczej maskowany, o tyle w ujęciu niemieckim był on jasny i czytelny<sup>24</sup>. We Francji kształcenie kadr menedżerskich nie odznaczało się ani oryginalną metodą, jak kształcenie amerykańskie, ani oryginalną koncepcją teoretyczną i strukturą organizacyjną, jak kształcenie zachodnioniemieckie. Było raczej odwzorowywaniem typu amerykańskiego, w dodatku zmodyfikowanego wcześniej przez Szwajcarów (w Szwajcarii znajduje się kilka międzynarodowych ośrodków kształcenia menedżerów zdominowanych przez koncepcję amerykańską). Kształcenie mene-

<sup>20</sup> J. Tudrej, *Proces formowania efektywnego menedżera (część II)*, „Zarządzanie i Przedsiębiorczość” 1998, nr 2 (8), s. 7–31.

<sup>21</sup> Ch. Handy, C. Gordon, I. Gow, C. Randlesome, *Making Managers*, Pitman Publishing, London 1988, s. 1–15.

<sup>22</sup> J. Tudrej, *op. cit.*, s. 8–12.

<sup>23</sup> Ch. Handy, *op. cit.*, s. 7.

<sup>24</sup> J. Tudrej, *op. cit.*, s. 15–20.

dżerów we Francji w duchu amerykańskim napotykało na bariery. Amerykański typ kierownika-menedżera charakterystyczny dla systemu zdecentralizowanego zarządzania potrzebny był tylko w nielicznych, przyjmujących amerykańskie wzory, firmach francuskich, podczas gdy pozostała większość małych i średnich firm hołdował zasadzie scentralizowanego zarządzania. We francuskim systemie kształcenia kadr menedżerskich dotychczasowe, tradycyjne poglądy ulegały jednak powoli przewartościowaniu i przechylały się w stronę nowoczesnego pojmowania roli, znaczenia i celu zarządzania i kierowania. Na wzorach amerykańskich oparty był również japoński typ kształcenia. System kształcenia i doskonalenia menedżerów respektuje tu jednak japońskie tradycje społeczne, co stanowi unikalny w skali światowej mariaż nowoczesności z tradycją<sup>25</sup>. W Japonii kandydat na menedżera, zwerbowany do firmy z uniwersytetu rozpoczynał terminowanie, które mogło trwać nawet 14 lat. Zawód menedżera mógł być więc wyuczony jedynie poprzez obserwację i praktykowanie pod okiem starszych i bardziej doświadczonych współpracowników<sup>26</sup>.

„Odpowiednia edukacja jest niezbędnym preludem udanej kariery w zarządzaniu”, jak pisał w 1988 r. Ch. Handy, „ale na tym się nie kończy”. Dalsza edukacja, szkolenie i rozwój są świadomą polityką w wiodących firmach w USA, Japonii, Niemczech, Francji i Wielkiej Brytanii. Żaden jednak kraj nie powinien i nie może być idealnym modelem dla innego. Musi istnieć taka ścieżka stawania się kompetentnym menedżerem, która odpowiada tradycji, kulturze i strukturze edukacyjnej danego kraju. Aby puzzle edukacji menedżerskiej ułożyły się w kompletny obraz, kandydaci na menedżerów muszą chcieć inwestować w siebie, firmy – wspierać rozwój menedżerów, państwo zaś – zapewnić właściwe ramy procesowi formowania kadry menedżerskiej<sup>27</sup>.

### 1.1.2. Polski model kształcenia

Polska myśl o organizacji ma długą historię, aczkolwiek trudno jest dokładnie ustalić, od kiedy na ziemiach polskich uczono zarządzania w szkołach wyższych. Jak pisze T. Stalewski, ważnym wydarzeniem było powołanie w 1925 r. Instytutu Naukowej Organizacji, pierwszej polskiej placówki naukowej wyspecjalizowanej w naukach o zarządzaniu (utworzonej przez Karola Adamieckiego)<sup>28</sup>. W okresie powojennym, zdaniem H. Najduchowskiej, profesjonalne wykształcenie nie było istotnym wymaganiem stawianym kierownikowi – w pierwszych latach rządów komunistycznych w Polsce kie-

<sup>25</sup> *Ibidem*, s. 24–31.

<sup>26</sup> Ch. Handy, *op. cit.*, s. 5.

<sup>27</sup> *Ibidem*, s. 2–15.

<sup>28</sup> T. Stalewski, *op. cit.*, s. 18.

rownicy byli na ogół awansowani ze stanowiska robotniczego, natomiast w epoce poststalinowskiej szkoleniu poddawano aktywnych już zawodowo kierowników. Ze względu zaś na obawy przed ukształtowaniem się elity menedżerskiej wykształcenie w tym zakresie nie było popierane przez władze, dlatego kierownicy rzadko byli ekonomistami, częściej inżynierami<sup>29</sup>.

Początki kształcenia kadry menedżerskiej na poziomie szkoły wyższej w Polsce sięgają lat 60. i dotyczą szkół państwowych. Na niektórych uniwersytetach, politechnikach, czy wyższych szkołach zawodowych, takich jak SGPiS, SGGW oraz otoczone tajemnicą szkoły wojskowe (logistyka), pojawiał się kierunek o nazwie organizacja i zarządzanie. Instytut Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, który powstał w 1972 r., w ramach tzw. menedżeryzmu oferował wówczas studentom – teorię organizacji i prakseologii, ekonomię (socjalizmu i kapitalizmu), ekonometrię, finanse i rachunkowość, metody matematyczne i statystyczne, przetwarzanie danych w komputerach oraz wyrwane fragmenty prawa i polityki, psychologii i socjologii.

Jednak, jak pisze T. Pszczółowski, „mieliśmy wątpliwości, czy to czego uczyliśmy, przyda się naszym absolwentom, czy znajdą pracę, bo prawdziwi kierownicy kończyli nie studia menedżerskie, ale polityczne w Wyższej Szkole Nauk Społecznych przy KC PZPR”<sup>30</sup>. Poza tym w polityce kształcenia w latach 70. i 80. przeważało przekonanie o wyższości wykształcenia ogólnoteoretycznego nad wąsko specjalistycznym. To zbyt teoretyczne i oderwane od praktyki kształcenie menedżerów w Polsce było krytykowane jednak przez zachodnich ekspertów. W raporcie United Nations Development Programme z 1990 r. napisano, że w polskich przedsiębiorstwach państwowych od 50 do 80% zarządzających najwyższego szczebla nie ma kwalifikacji do podjęcia stawianych przed nimi zadań. Przyczyn tej sytuacji upatrywano w małym zapotrzebowaniu gospodarki planowej na podejmowanie autentycznie menedżerskich decyzji<sup>31</sup>. Menedżerowi ukształtowanemu przez kilka dekad gospodarki centralnie planowanej obce były zasady gry rynkowej, marketingu czy rynku pieniądza i papierów wartościowych. Stąd na początku lat 90. postulowano stworzenie takiego typu kształcenia polskiego menedżera, w którym położono by nacisk na obszary wiedzy istotne dla gospodarki rynkowej, tj., jak pisze A. Dąbkowski, na „politykę ekonomiczno-finansową podmiotów gospodarczych, trafnie osadzoną w otwartej, a zarazem czytelnej i w miarę niezmienniej strategii finansowej państwa, a także te z elementów teorii i praktyki zarządzania, które wykorzystują najnowsze metody, techniki i narzędzia

<sup>29</sup> M. Kostera, *Postmodernizm w zarządzaniu*, PWE, Warszawa 1996, s. 152.

<sup>30</sup> T. Pszczółowski, *Menedżeryzm – praktyczna nauka multidyscyplinarna i interdyscyplinarna*, „Zagadnienia Naukoznawstwa” 1997, nr 1–2 (131–132), s. 133.

<sup>31</sup> K. Jasiński, *Nowe zasady kształcenia menedżerów*, „Studia Socjologiczne” 1992, nr 1–2, s. 173–185.



zarządzania”<sup>32</sup>. Kształcenie kadr menedżerskich na potrzeby gospodarki rynkowej przyczyniło się do wzrostu znaczenia wiedzy ekonomicznej o funkcjonowaniu rynku, wiedzy menedżerskiej o prowadzeniu firmy, wiedzy o handlu i marketingu, o finansach, o nowoczesnym zarządzaniu personelem i o komunikacji społecznej. Rezultatem zmian po 1989 r. było odchodzenie w programach nauczania od koncepcji kształcenia wszechstronnego i teoretycznego w kierunku kształcenia wszechstronnego ale praktycznego, w dużej mierze opartego na wzorach z krajów zachodnich<sup>33</sup>.

## 1.2. Edukacja menedżerska na poziomie szkół wyższych

Polski system kształcenia lat 90. w wyniku transformacji społeczno-gospodarczej, a ściślej – potrzeby dostosowania go zarówno do wymogów gospodarki rynkowej, jak i – w dłuższej perspektywie – do wymogów europejskich, uległ ogromnemu przeobrażeniu. Zmiany na rynku pracy rozbudziły aspiracje edukacyjne społeczeństwa, w tym zainteresowanie kształceniem na poziomie wyższym (wskaźnik skolaryzacji brutto wzrósł z 12,9% w roku akademickim 1990/1991 do 46,4% w roku akademickim 2003/2004, a netto – odpowiednio z 9,8% do 35,3%)<sup>34</sup>.

Jak wynika z danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS-u) w latach 1990–2001 liczba studentów wzrosła prawie czterokrotnie, przy czym największy przyrost odnotowano w grupie tzw. kierunków rynkowych (ekonomia, prawo, biznes i administracja), spadek zaś na kierunkach medycznych i humanistycznych. Tak znaczny wzrost liczby studentów był m.in. efektem powstania niepaństwowych szkół wyższych, których uruchamianie umożliwiła Ustawa o szkolnictwie wyższym (z dnia 12.09.1990). W roku akademickim 2001/2002 funkcjonowało już 221 szkół niepaństwowych (w ciągu 10 lat przybyło zatem około 200 uczelni niepaństwowych), w których studiowało 509,3 tys. studentów – prawie 30% wszystkich studiujących w Polsce. W latach 1990–1999 w odpowiedzi na popyt edukacyjny powstało 89 prywatnych wyższych szkół ekonomicznych oraz 10 szkół pedagogicznych, już jednak w roku akademickim 2001/2002 odnotowano po raz pierwszy spadek liczby tych szkół. Od 1998 r. na mocy Ustawy o wyższych szkołach zawodowych (z dnia 27.06.1997) rozpoczęły działalność wyższe szkoły zawodowe, w których nauka trwa co najmniej 6 semestrów, a po ich ukończeniu absolwenci otrzymują tytuły zawodowe: licencjat lub inżynier. Kształcenie w wyższych

<sup>32</sup> A. Dąbkowski, *Edukacja polskiego menedżera*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1990, nr 3–4, s. 103–113.

<sup>33</sup> T. Stalewski, *op. cit.*, s. 255.

<sup>34</sup> *Szkoły wyższe i ich finanse w 2003 roku*, GUS, Warszawa 2004.

szkołach zawodowych poprzez ukierunkowanie branżowe miało wychodzić naprzeciw oczekiwaniom młodzieży nieaspirującej do nauki w uczelniach akademickich. Zakładano także, że w powiązaniu z praktyką będzie elastycznie reagować na zmiany regionalnych rynków pracy i potrzeby otoczenia. Tymczasem, w oparciu o wspomnianą Ustawę o szkolnictwie wyższym, studia licencjackie rozwijały się niezależnie (z kilkuletnim wyprzedzeniem) w państwowych i niepaństwowych uczelniach akademickich. W oficjalnej retoryce te tzw. krótkie programy określane są mianem studiów zawodowych<sup>35</sup>. I tak do 2000 r. klasyfikował je GUS. W 2001 r. po raz pierwszy wprowadził rozróżnienie na studia zakończone dyplomem licencjata i dyplomem inżyniera. Należy tu zaznaczyć, że zdecydowana większość uczelni niepaństwowych prowadzi kształcenie wyłącznie na poziomie licencjackim, głównie na kierunkach biznesowych (zarządzanie i marketing, finanse i bankowość), ponieważ nie posiada uprawnień do prowadzenia studiów magisterskich. W przypadku szkół państwowych uruchamianie studiów licencjackich było efektem konkurencji ze szkołami prywatnymi<sup>36</sup>. Według danych GUS-u, w 2001 r. w szkołach niepaństwowych na studiach zawodowych kształciło się 76% studiujących, w szkołach państwowych – 30%. Na studiach oferujących dyplom licencjata kształciło się w 2001 r. w szkołach państwowych 52% studentów (w przypadku dyplomu inżyniera – 48%), w szkołach niepaństwowych odpowiednio – 86% (14%)<sup>37</sup>. W następstwie zaś tego typu ofert szkół państwowych i niepaństwowych uczelnie (przede wszystkim państwowe) umożliwiły absolwentom studiów licencjackich uzyskanie, tak pożądanego w Polsce, tytułu magistra na uzupełniających studiach magisterskich. Powstanie szkół niepaństwowych oraz rozbudowanie kształcenia w trybie zaocznego i wieczorowych płatnych studiów w państwowych szkołach wyższych, jak pisze A. Buchner-Jeziorska, „umożliwiło młodzieży wyżu demograficznego lat 90. zaspokajanie rosnących aspiracji edukacyjnych wspieranych ideologią gospodarki rynkowej”<sup>38</sup>. Warto tu odnotować, że w roku akademickim 2001/2002 ponad 55% młodzieży studiowało w systemie wieczorowym, zaocznym i eksternistycznym. Opłaty za

<sup>35</sup> Zob. M. Wójcicka, *Studia zawodowe w Polsce. Problemy i perspektywy*, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002.

<sup>36</sup> Wcześniej w szkołach pedagogicznych i inżynierskich można było uzyskać wykształcenie wyższe zawodowe bez tytułu magistra, w latach 80. liczba kształcących się w trybie zawodowym gwałtownie zmalała (z 27% w 1970 do 9% w 1987 r.), w latach 90. gwałtownie wzrosła. Zob. A. Buchner-Jeziorska, *Przełom czy kontynuacja: dwustopniowa organizacja studiów w Polsce w latach 90.* (maszynopis).

<sup>37</sup> *Szkoły wyższe i ich finanse w 2001 r.*, GUS, Warszawa 2002.

<sup>38</sup> A. Buchner-Jeziorska, *W pułapce rynku: rynek usług edukacyjnych a jakość kształcenia w szkołach wyższych w Polsce lat dziewięćdziesiątych*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaska (red.), *Podniesienie jakości studiów warunkiem przetrwania i rozwoju na rynku usług edukacji wyższej*, materiały konferencyjne, FEP, KRUN, SEM FORUM, Łódź 2001, s. 337.

studia stały się dla uczelni kształcących zgodnie z popytem edukacyjnym znaczącym i rosnącym źródłem dochodu.

W kontekście przedstawionych tu głównych tendencji rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce lat 90., w pracy tej przyjęto, za A. Buchner-Jeziorską, założenie o rynkowych mechanizmach systemu kształcenia, które są utożsamiane z żywiołowymi procesami dostosowywania się podaży do popytu oraz z komercjalizacją (działaniami nastawionymi na zysk). Autorka koncepcji **ryнку usług edukacyjnych** definiuje **podaż** jako możliwość absorpcji przez system kształcenia potencjalnych kształcących się, natomiast **popyt**, z jednej strony, jako wypadkową ilości potencjalnych kształcących się oraz poziomu ich aspiracji edukacyjnych, a z drugiej strony, jako zapotrzebowanie rynku pracy na określoną strukturę siły roboczej według poziomów i kierunków kształcenia<sup>39</sup>.

Konsekwencją przyjęcia koncepcji rynku usług edukacyjnych jest sformułowanie następującej hipotezy: **System kształcenia kadry menedżerskiej w Polsce lat 90. jest pochodną działania rynku usług edukacyjnych, co oznacza, że rozwój, charakter i jakość kształcenia menedżerów uwarunkowane są mechanizmami rynkowymi. W ramach rynku edukacji menedżerskiej istnieją dwie wyraźnie rozdzielone części – jedna to tradycyjnie pojęte studia wyższe na kierunkach i specjalizacjach związanych z zarządzaniem, finansami i ekonomią, druga związana jest z kształceniem czynnych zawodowo menedżerów (rynek usług szkoleniowych).** Weryfikacja tej hipotezy dotyczyć będzie w pierwszej kolejności charakterystyki kształcenia w zakresie zarządzania, tj. głównie na kierunkach wchodzących w skład wyodrębnionej przez GUS grupy biznes i administracja, studiach podyplomowych MBA oraz w ramach szkoleń adresowanych do kadry menedżerskiej.

W związku ze zmianami jakie zaszły na rynku usług edukacyjnych w szkolnictwie wyższym, a zwłaszcza na rynku edukacji menedżerskiej (B. Minkiewicz, A. Osterczuk-Kozińska), w latach 90. kształcenie na kierunku ekonomia oraz na tzw. kierunkach biznesowych, tj. przede wszystkim na zarządzaniu i marketingu, finansach i bankowości, administracji, osiągnęło niespotykaną dotąd skalę. Dość powiedzieć, że zarówno w uczelniach państwowych jak i niepaństwowych w latach 1990–2001 liczba studentów kierunków biznesowych wzrosła ponad 7,5-krotnie (przy ponad 4-krotnym wzroście ogólnej liczby studentów). Co więcej, zgodnie z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją Wykształcenia UNESCO (ISCED – International Standard Classification of Education) Główny Urząd Statystyczny wyróżnia 22 grupy kierunków studiów, spośród których w ramach grupy biznes i administracja (do 1998 określanej przez GUS jako biznes i zarządzanie, od roku 2002 jako kierunki ekonomiczne i administra-

<sup>39</sup> *Ibidem*, s. 333.



cyjne<sup>40</sup>) od roku akademickiego 1996/1997 odnotowuje się największy wzrost liczby studentów (w latach 1990–1996 wyprzedzała ją pod tym względem jedynie grupa *techniczna*).

**Tabela 1.** Odsetek studentów grupy biznes i administracja w liczbie studentów ogółem

Rok akademicki	1990/1991	1993/1994	1994/1995	1995/1996	1996/1997	1997/1998	1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004
Odsetek studentów	14,8	12,2	15,3	17,6	20,6	23,9	26,4	27,8	27,7	26,3	25,0	23,2

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym 1994/95–1996/97*, GUS, 1995–1997 oraz *Szkoły wyższe i ich finanse w 1998–2003*, GUS, Warszawa 1999–2004.

Jak wynika z danych statystycznych, udział studentów grupy kierunków biznes i administracja w liczbie studentów ogółem w latach 1990–2000 sukcesywnie rósł i był najwyższy w roku akademickim 1999/2000 oraz 2000/2001 (27,8 i 27,7%).

Charakterystyka kształcenia w zakresie zarządzania i biznesu oparta na danych GUS-u odnosi się do kierunków zaklasyfikowanych do grupy biznes i administracja. Ze względu na odmienną formę opracowania danych dotyczących szkolnictwa wyższego stosowaną przez GUS na początku lat 90. większość wykorzystanych informacji odnoszących się do kształcenia menedżerów w Polsce obejmuje okres od 1994 do 2003 r.

### 1.2.1. Szkoły kształcące menedżerów i programy w zakresie zarządzania

Według danych GUS-u, w roku akademickim 2003/2004 funkcjonowało 400 szkół wyższych (126 szkół państwowych i 274 szkół niepaństwowych). Zdecydowana większość szkół niepaństwowych kształciła w zakresie ekonomii i zarządzania. Dla przykładu wśród 133 uczelni niepaństwowych wpisanych do rejestru ministra edukacji narodowej i sportu (stan na dzień 15.05.2002), 97 szkół (72,9%) prowadziło tzw. kierunki biznesowe (ekonomię, zarządzanie i marketing, finanse i bankowość, administrację). Podobnie, wśród 94 niepaństwowych uczelni zawodowych figurujących w rejestrze MENiS (stan na 23.04.2002) w specjalnościach związanych mniej lub bardziej z biznesem kształciło 65 szkół (69,1%).

Na podstawie publikacji GUS-u *Szkoły wyższe i ich finanse* możliwe jest prześledzenie głównych tendencji rozwoju w kształceniu w ramach grupy biznes i administracja w zależności od rodzaju uczelni (tab. 2).

<sup>40</sup> Od 2002 roku kierunek zarządzanie i marketing klasyfikowany jest przez GUS w ramach podgrupy kierunków ekonomicznych i administracyjnych stanowiącej podzbiór grupy: nauki społeczne, gospodarka i prawo. Kierunek ekonomia klasyfikowany jest natomiast w ramach podgrupy kierunków społecznych.

**Tabela 2.** Studenci kształcący się w ramach grupy biznes i administracja według rodzaju szkół

Uczelnie	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Szkoły państwowe:	88 264	104 564	125 526	146 772	168 604	189 662	215 750	237 080	244 466	240 854
uniwersytety	28 093	34 488	43 312	51 214	58 835	69 950	81 228	92 886	95 931	95 860
szkoły techniczne	17 116	22 543	28 315	35 291	42 551	49 166	58 524	63 726	65 029	63 917
szkoły rolnicze	80	165	1 292	2 669	4 400	5 113	7 110	8 784	9 971	11 107
szkoły ekonomiczne	39 910	42 808	46 127	49 295	52 755	55 948	57 354	58 108	58 912	58 306
szkoły pedagogiczne	1 901	3 116	4 652	5 964	7 427	6 281	7 525	7 410	7 512	6 406
inne	1 164	1 444	1 828	2 339	2 636	3 204	4 009	6 166	7 111	5 258
Szkoły niepaństwowe:	15 292	34 401	67 011	113 162	166 564	205 264	219 630	213 933	202 707	185 918
uniwersytety	—	—	—	—	117	560	890	1 408	2 302	3 103
szkoły techniczne	—	542	1 541	2 409	2 941	2 886	2 787	2 549	2 489	—
szkoły rolnicze	—	—	233	587	—	—	—	—	—	—
szkoły ekonomiczne	14 854	31 168	57 725	94 817	138 839	172 891	188 347	188 888	177 424	161 225
szkoły pedagogiczne	—	265	569	1 227	1 877	2 546	2 723	2 603	2 434	2 425
inne	438	2 426	6 943	14 122	22 790	26 381	24 883	18 485	18 058	19 165
Ogółem	103 556	138 965	192 537	259 934	335 168	394 926	435 380	451 013	447 173	426 772

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat).

W uczelniach państwowych najwięcej studentów grupy biznes i administracja uczyło się na uniwersytetach, uczelniach technicznych i ekonomicznych, w przypadku szkół niepaństwowych – w uczelniach ekonomicznych. W zestawieniu tym nie uwzględniono natomiast studentów szkół zawodowych, gdyż w oficjalnych statystykach studenci tych szkół do 2000 r. nie byli ujmowani w ramach grup kierunków. W roczniku *Szkoły wyższe i ich finanse w 2001 r.* zastosowano nieco odmienną klasyfikację grup kierunków, zgodnie z którą podgrupa biznes i administracja stanowi część grupy nauki społeczne, biznes i prawo. W 2001 r. wobec nieklasyfikowanych wcześniej w ramach grup kierunków specjalności realizowanych przez wyższe szkoły zawodowe zastosowano taki sam podział jak w przypadku wszystkich szkół wyższych. Stąd dla 2001 r. możliwe jest wskazanie liczby studentów szkół zawodowych w ramach podgrupy biznes i administracja – w szkołach państwowych było ich 18 890 osób, w niepaństwowych – 37 303. W podobny sposób zaklasyfikowano studentów wyższych szkół zawodowych w 2002 r. – w szkołach państwowych było ich 24 760 osób, w niepaństwowych – 40 528. W kolejnym roczniku *Szkoły wyższe i ich finanse* dane za rok 2003 mają charakter zbiorczy bez podziału na grupy kierunków, kierunki i specjalności.

Uzupełnieniem informacji obrazujących skalę kształcenia stanowi prezentacja wyników badań rynku edukacji menedżerskiej opartych o istniejącą od 1994 r. komputerową bazę danych o polskich szkołach biznesu prowadzoną przez Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr (BKKK) Fundusz Współpracy. Baza ta utworzona, stale uaktualniana i poszerzana dzięki aktywnej pomocy samych zainteresowanych, tj. instytucji, organizacji i firm zajmujących się edukacją i szkoleniem kadr menedżerskich, jest podstawą do kolejnych edycji *Informatora o szkołach biznesu w Polsce* (edycja 1994, 1997, 1998, 2000 i 2001), jak również aktualizowania informacji zamieszczonych na stronach WWW ([www.szkołybiznesu.info.pl](http://www.szkołybiznesu.info.pl)).

Analiza danych gromadzonych przez BKKK pozwala jedynie na przybliżoną charakterystykę rynku edukacji menedżerskiej w latach 90. przede wszystkim ze względu na dobrowolny charakter zgłaszania się do bazy danych, lecz również ze względu na zmianę kryterium wyboru ośrodków, która nastąpiła w 1999 r. Na liście placówek edukacyjnych znalazły się więc nie tylko te, które prowadziły kształcenie w zakresie zarządzania i marketingu (jak w poprzednich edycjach *Informatora o szkołach biznesu*, ale i te, które prowadziły kierunki: ekonomia, zarządzanie i marketing, zarządzanie i inżynieria produkcji, finanse i bankowość, administracja oraz specjalności z szeroko rozumianego zarządzania (zarządzanie kadrami, zdrowiem publicznym, turystyką, gastronomią i hotelami).

Niemniej jednak dane o zarejestrowanych w bazie jednostkach obrazują pewne zmiany w strukturze uczelni państwowych w latach 1994–1999, przede wszystkim zmiany dotyczące liczby tych jednostek (tj. wydziałów, instytutów,

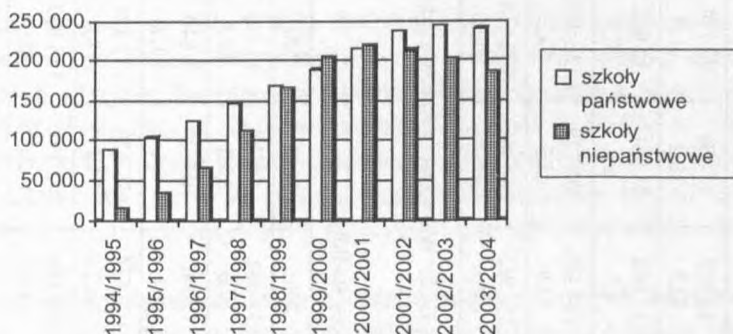
jednostek międzywydziałowych i szkół biznesu tworzonych lub współtworzonych przez uczelnie państwowe oraz państwowe wyższe szkoły zawodowe), która wzrosła o 2,5 raza (w 1994 r. – w bazie BKKK zarejestrowane były 42 jednostki, w 1999 r. – 105). W 1999 r. proponowały one kandydatom na studia 284 programy studiów magisterskich i magisterskich inżynierskich (w tym 160 dziennych, 88 zaocznych, 27 wieczorowych) i 187 programów studiów licencjackich i inżynierskich (63 dziennych, 95 zaocznych, 29 wieczorowych). W przypadku studiów podyplomowych w dziedzinie biznesu i administracji w 1999 r. oferowanych było 115 takich programów (w 55 placówkach) oraz 21 programów, określanych mianem MBA. Możliwy jest także dalszy rozwój zawodowy zainteresowanych tą dziedziną poprzez uzyskanie tytułu doktora (uczelnie państwowe w 1999 r. prowadziły 13 dziennych i 15 zaocznych studiów doktoranckich). Fakt, iż w 1999 r. wśród szkół niepaństwowych odnotowano 127 jednostek kształcących studentów w zakresie zarządzania, które oferowały 60 programów studiów magisterskich oraz 395 licencjackich stanowi przykład tego, iż zdecydowana większość uczelni niepaństwowych prowadziło kształcenie wyłącznie na studiach licencjackich. Inne rodzaje programów edukacyjnych prowadzonych przez szkoły niepaństwowe w 1999 r. to przede wszystkim studia podyplomowe (w 42 placówkach niepaństwowych realizowano 123 programy), 11 programów typu MBA oraz jedno studium doktoranckie<sup>41</sup>. *Informator o szkołach biznesu 2001* informuje, że państwowych jednostek kształcących w zakresie zarządzania było już 112, niepaństwowych – 187.

### 1.2.2. Studenci grupy biznes i administracja

Główną tendencją na rynku usług edukacyjnych, jak wcześniej wspomniano, był wzrost liczby studentów w grupie kierunków określanych w statystykach GUS-u jako biznes i administracja oraz pogłębiające się z roku na rok różnice między szkołami państwowymi i niepaństwowymi (rys. 1).

Do roku 1998/1999 znacznie większą liczbę studiujących na omawianych kierunkach odnotowywano w uczelniach państwowych. W dwóch kolejnych latach to szkoły niepaństwowe kształciły w tym zakresie więcej studentów. Od roku 2001/2002 znów więcej osób studiowało kierunki biznesowe w uczelniach państwowych.

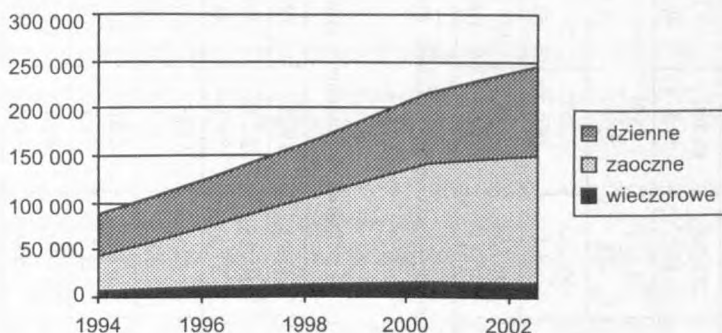
<sup>41</sup> B. Minkiewicz, *Zmiany na rynku edukacji menedżerskiej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, [w:] idem (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, BKKK, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001, s. 20–29.



**Rys. 1.** Liczby studentów w grupie biznes i administracja wg rodzaju szkoły

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

Dane GUS-u dotyczące liczby studentów według grup i kierunków studiów wskazują, iż w latach 1994–2003 liczba studiujących na kierunkach biznesowych w uczelniach państwowych więcej niż podwoiła się (liczba ta wzrosła o ponad 2,7 raza) – na studiach dziennych wzrosła o około 2 razy, zaś na studiach wieczorowych i zaocznych o około 3 razy. Konieczność wprowadzenia opłat za studia zaoczne, wieczorowe, eksternistyczne, podyplomowe przez uczelnie państwowe przyczyniła się do gwałtownego wzrostu zwłaszcza liczby studentów zaocznych oraz do zmiany struktury kształcenia. Kilkukrotne zwiększenie się w analizowanym okresie liczby studiujących w trybie zaocznym lub wieczorowym znakomicie ilustruje dominację mechanizmów rynkowych w edukacji menedżerskiej (rys. 2 i 3 oraz tab. 3 i 4).



**Rys. 2.** Studenci w grupie biznes i administracja w uczelniach państwowych wg trybu studiów

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

**Tabela 3.** Studenci w grupie biznes i administracja w uczelniach państwowych wg trybu studiów

Tryb studiów	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Dzienne %	43 203 49,0	46 566 44,5	50 797 40,5	55 460 37,8	60 227 35,7	66 380 35,0	73 389 34,0	82 728 34,9	93 386 38,2	99 174 41,0
Wieczorowe %	5 814 6,6	7 435 7,1	10 231 8,1	12 299 8,4	13 840 8,2	14 956 7,9	16 115 7,5	17 089 7,2	15 901 6,5	13 902 5,7
Zaoczne %	39 233 44,4	50 556 48,4	64 493 51,4	79 011 53,8	94 535 56,1	108 235 57,1	126 135 58,5	137 169 57,9	135 179 55,3	128 938 53,3
Ogółem %	88 250 100,0	104 557 100,0	125 521 100,0	146 770 100,0	168 602 100,0	189 571 100,0	215 639 100,0	236 986 100,0	244 466 100,0	242 014 100,0

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat).

**Tabela 4.** Studenci w grupie biznes i administracja w uczelniach niepaństwowych wg trybu studiów

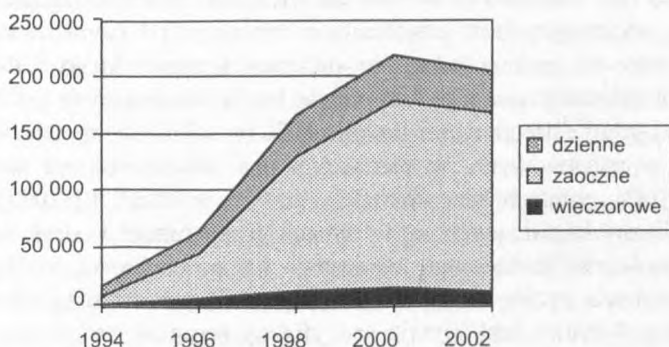
Tryb studiów	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Dzienne %	8 038 52,5	12 136 35,3	18 448 28,8	25 993 23,7	35 104 21,3	40 254 20,1	39 669 18,3	37 082 17,6	35 170 17,3	33 161 18,0
Wieczorowe %	424 2,8	3 695 10,8	5 768 9,0	8 488 7,8	12 049 7,3	14 468 7,2	14 792 6,8	12 980 6,2	10 859 5,4	6 840 3,7
Zaoczne %	6 830 44,7	18 513 53,9	39 861 62,2	75 026 68,5	117 775 71,4	145 602 72,7	162 461 74,9	160 634 76,2	156 678 77,3	143 821 78,3
Ogółem %	15 292 100,0	34 344 100,0	64 077 100,0	109 507 100,0	164 928 100,0	200 324 100,0	216 922 100,0	210 696 100,0	202 707 100,0	183 822 100,0

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat).



Na kierunkach biznesowych w szkołach państwowych studenci studiów dziennych stanowili w 1994 r. 49% studiujących, podczas gdy w roku 2000 już tylko 34,0% (po roku 2000 obserwuje się stopniowy wzrost udziału osób studiujących w trybie dziennym w ogólnej liczbie studentów uczelni państwowych). Udział studentów studiów zaocznych wzrósł z 44,4% w 1994 r. do 58,5% w 2000 r., od tego jednak czasu stopniowo maleje. Na studiach wieczorowych udział studentów w ogólnej liczbie kształcących się na kierunkach biznesowych nie przekroczył 10%, najwyższy odsetek (około 8%) odnotowano w latach 1996–1999.

O niezwyklej dynamice sektora uczelni niepaństwowych świadczy ponad 14-krotny wzrost liczby studentów kierunków biznesowych w latach 1994–2000. Przyczyniło się do tego przede wszystkim kształcenie w trybie zaocznym i wieczorowym. W przypadku studiów zaocznych liczba studentów w tym czasie wzrosła 24 razy, natomiast w przypadku studiów wieczorowych aż 35 razy (rys. 4). Od 2001 r. obserwuje się stopniowy spadek liczby studiujących we wszystkich trzech trybach studiów.



Rys. 3. Studenci w grupie biznes i administracja w uczelniach niepaństwowych wg trybu studiów

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym* oraz *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

Analiza danych dotyczących liczby studiujących w ramach grupy *biznes i administracja* w szkołach niepaństwowych wykazała, że w latach 1994–2003 liczba studentów studiów dziennych w stosunku do ogólnej liczby studentów w grupie spadła z ponad 52,5% w 1994 roku do 18% w 2003 r. (najniższy odsetek to 17,3% w 2002 r.), podczas gdy liczba studiujących w trybie zaocznym wzrosła z ponad 44,7 do 78,3%. Udział studiujących w trybie wieczorowym w ogólnej liczbie studentów w grupie biznes i administracja w uczelniach niepaństwowych w 1994 r. oraz w roku 2003 kształtował się na zbliżonym poziomie około 3% (najwięcej wynosił on jedynie w 1995 r. – 10,8%).

Niezależnie jednak od trybu studiów od 2001 r. obserwuje się stopniowy spadek liczby studentów szkół niepaństwowych<sup>42</sup>.

Skala kształcenia w zakresie zarządzania na poziomie szkół wyższych, a zwłaszcza ogromna rzesza studiujących w ramach grupy kierunków biznes i administracja, jest świadectwem boomu edukacyjnego w szkolnictwie wyższym, który miał miejsce w latach 90. i trwa nadal. Szkoły wyższe reagując na popyt edukacyjny, kreowały podaż, tj. oferowały różne ścieżki dochodzenia do dyplomu, najczęściej odpłatne, co spowodowało swoistą komercjalizację usług edukacyjnych na tym poziomie. Masowość kształcenia w szkołach państwowych wiązała się z trudnościami wynikającymi z ograniczeń kadrowych i infrastrukturalnych, a w szkołach niepaństwowych – głównie z nastawieniem na zysk. W rezultacie doprowadziło to do obniżenia jakości kształcenia w szkołach wyższych, o czym będzie mowa w dalszej części rozdziału. Ze względu na fakt, iż popyt edukacyjny zaspokajany przez uczelnie kreowany jest przez studentów, istotne znaczenie ma opinia kształcących się na temat jakości oferowanych im usług zaprezentowana w rozdziale 2 poświęconym badaniom empirycznym. Badaną zbiorowość stanowią studenci kierunku zarządzanie i marketing, gdyż kształcenie na tym kierunku doskonale odzwierciedla główne tendencje rozwoju rynku usług edukacyjnych w szkolnictwie wyższym (o czym świadczą dane GUS-u). Należy tu zaakcentować, że od roku akademickiego 1994/1995 do 2001/2002 udział studentów tego kierunku w liczbie studiujących w ramach całej grupy biznes i administracja wynosił około 60% (w szkołach niepaństwowych był wyższy niż w państwowych, w pierwszym analizowanym roku akademickim sięgał nawet 76%, potem stopniowo malał – do 63% w roku 2001/2002).

Wzrost liczby kształcących się w ramach grupy biznes i administracja oraz zmiany w strukturze kształcenia, jak zostało już powiedziane, są niewątpliwie efektem powstania rynku usług edukacyjnych na poziomie szkół wyższych. W ramach tegoż rynku funkcjonuje specyficzny segment związany z kształceniem, najczęściej czynnych już zawodowo, menedżerów. Do nich przede wszystkim skierowana jest bogata oferta studiów podyplomowych typu MBA.

### 1.2.3. Uczestnicy studiów podyplomowych MBA

Kształcenie specjalistów-menedżerów wysokiej klasy należy odnieść przede wszystkim do dwuletnich studiów podyplomowych typu MBA (Master of Business Administration). Pierwsze programy MBA powstały w Polsce pod koniec lat 80., podczas gdy tytuł ten ma na świecie półwieczną tradycję.

<sup>42</sup> Sugeruje to znaczne nasilenie się konkurencji pomiędzy szkołami państwowymi i niepaństwowymi w najbliższym czasie, w ramach której uczelnie państwowe będą miały z uwagi na swój prestiż przewagę nad mniej konkurencyjnymi uczelniami niepaństwowymi (zwłaszcza tymi niedoskonałymi pod względem jakości kształcenia).



Pionierami w kształceniu menedżerów są Amerykanie, stąd też większość europejskich programów było wzorowanych na amerykańskim modelu kształcenia<sup>43</sup>. W Polsce jako pierwsza uruchomiła program MBA w 1989 r. Międzynarodowa Szkoła Zarządzania w Warszawie, kolejny – w 1990 r. – Międzynarodowe Centrum Zarządzania na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego. Najwięcej, bo ponad połowa istniejących obecnie programów, powstało w 1995 r. W 2000 r. na podstawie danych *Informatora o szkołach biznesu w Polsce* oraz informacji zebranych w internecie odnotowano prawie 40 programów MBA. Prowadzą je uczelnie państwowe i niepaństwowe, szkoły biznesu oraz placówki niemające statusu wyższych uczelni. *Raport o studiach MBA* opublikowany w 1999 r. przez „Rzeczpospolitą” informuje, że do tego czasu studia MBA ukończyło w Polsce około 2500 osób. Jak jednak podaje „BusinessWeek”, „wiedza naszych menedżerów, czym są studia Master of Business Administration i co oznacza sam skrót MBA, jest jeszcze niewielka. Jak wynika z badań CBM Indicator, jedynie 28% menedżerów spośród 900 spytanych potrafi prawidłowo odczytać skrót MBA, aż 72% nie jest w stanie tego zrobić”<sup>44</sup>.

Z zebranych przez B. Minkiewicz informacji wynika, że w większości instytucji oferujących taki program studiów przy rekrutacji wymagany jest od kandydatów dyplom ukończenia studiów (tylko w niektórych przypadkach magisterskich), doświadczenie zawodowe (co najmniej 2–3 letnie), znajomość języka obcego (wszędzie tam, gdzie program realizowany jest w języku obcym). Czas trwania studiów MBA jest zróżnicowany: od 6 semestrów (około 488 godzin) do jednego semestru (w wymiarze 108 godzin). Prawie każda instytucja prowadząca program MBA współpracuje z partnerami zachodnimi (najczęściej z Wielkiej Brytanii, Francji, USA, Niemiec i innych krajów europejskich oraz Kanady) przy jego tworzeniu i realizowaniu (albo realizuje przyjęte od nich programy albo wdraża ich standardy i metody nauczania). Wszystkie programy MBA dotyczą szeroko rozumianych obszarów zarządzania. Efektem takiej współpracy z partnerami zagranicznymi jest wspólny lub podwójny dyplom ukończenia studiów<sup>45</sup>.

Obok zwieńczonych uzyskaniem dyplomu studiów wyższych lub studiów MBA ścieżek edukacyjnych rynek edukacji menedżerskiej oferuje inną jeszcze możliwość kształcenia, a raczej doskonalenia zawodowego, tj. szkolenia adresowane do kadry menedżerskiej. Ofertę tego typu zgłaszają coraz częściej także szkoły wyższe, najbardziej jednak wyspecjalizowały się w usługach szkoleniowych firmy i instytucje *stricte* szkoleniowe lub doradczo-konsultingowe.

<sup>43</sup> A. Bednarski, *The Past, the Present and Future of MBA Programs in Poland and in the World*, [w:] *Master of Business Administration Programs Polish and Foreign Experience and Plans for Future Development*, FEP, Polsko-Amerykańskie Centrum Zarządzania UL, Łódź 1996, s. 67.

<sup>44</sup> D. Styczek, *Prezysi w szkolnej ławie*, „BusinessWeek” 2003, nr 5, s. 70–73.

<sup>45</sup> B. Minkiewicz, *op. cit.*, s. 34–46.

### 1.3. Menedżer na rynku usług szkoleniowych

Działalność firm i instytucji specjalizujących się w różnorodnych formach szkoleń skierowanych do przedsiębiorstw stanowi drugi, obok działalności uczelni wyższych, sektor profesjonalnego rynku edukacji menedżerskiej. W przeciwieństwie do długookresowych studiów dla osób posiadających doświadczenie w zawodzie menedżera, takich jak studia podyplomowe czy MBA, sektor drugi oferuje krótkie i długie (powyżej 4 dni) szkolenia otwarte i szkolenia zamknięte realizowane według standardowego programu lub dostosowane do potrzeb zlecającego. Charakterystyki tego sektora podjęto się ze względu na jeszcze większą ekspansję oraz zróżnicowanie rynku usług szkoleniowych niż rynku edukacji na poziomie szkół wyższych, a przy tym słabsze jego rozpoznanie (od strony podaży i popytu oraz charakteru oferowanych usług). Na tej podstawie przyjęto hipotezę, która brzmi: **Rozwój rynku usług szkoleniowych skierowanych do kadry menedżerskiej jako emanacji rynku usług edukacyjnych przebiega w sposób żywiołowy i niekontrolowany (jest wynikiem mody, a nie rzeczywistego zapotrzebowania na szkolenia), co ma wpływ na jakość kształcenia (doskonalenia) menedżerów.**

#### 1.3.1. Firmy szkoleniowe na polskim rynku edukacyjnym

Według informacji Biura Koordynacji Kształcenia Kadr (BKKK), które od 1994 r. gromadzi dane na temat instytucji, organizacji i firm zajmujących się edukacją i szkoleniem kadry menedżerskiej, ilościowe ustalenie ośrodków sektora drugiego jest niezwykle trudne z uwagi na ich różnorodny status (są wśród nich spółki akcyjne, cywilne, spółki z ograniczoną odpowiedzialnością, izby gospodarcze, zakłady budżetowe, fundacje i stowarzyszenia o różnej wielkości) oraz fakt, iż w dużym stopniu znajdują się one poza zasięgiem narzędzi oficjalnej statystyki<sup>46</sup>. Również w szerszej perspektywie, tj. w odniesieniu do ustawicznego kształcenia zawodowego, jak wynika z raportu Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu opracowanego w 2002 r., oszacowanie wielkości rynku dostawców usług (tj. szkół dla dorosłych i szkół wyższych, publicznych centrów kształcenia ustawicznego oraz praktycznego, niepublicznych instytucji szkoleniowych i firm prywatnych) jest praktycznie niemożliwe (statystyka podaje jedynie dane dotyczące szkół dla dorosłych)<sup>47</sup>. W publikacjach GUS-u

<sup>46</sup> *Informator o szkołach biznesu w Polsce 1994*, BKKK, Fundusz Współpracy, Warszawa 1994.

<sup>47</sup> Raport zatytułowany *Analiza i ocena międzynarodowych kierunków polityki i krajowych praktyk w zakresie kształcenia dorosłych i kształcenia ustawicznego* dostępny na stronie MENiS ([www.men.waw.pl](http://www.men.waw.pl)).

można uzyskać informacje na temat pozaszkolnych form kształcenia od 1994 r. Wynika z nich, iż w latach 90. wzmocnił się sektor prywatny organizatorów pozaszkolnej działalności edukacyjnej (w latach 1993/94–1996/97 ich udział w rynku zwiększył się z 54 do 60%), natomiast odwrotna tendencja nastąpiła w przypadku jednostek szkoleniowych prowadzonych przez organizacje społeczne, związki i stowarzyszenia. Dane te obejmują ponadto liczby uczestników szkoleń według organizatorów<sup>48</sup>.

Ze względu na trudności w uzyskaniu precyzyjnych informacji na poziomie statystyki publicznej o wielkości rynku usług edukacyjnych skierowanych do kadry menedżerskiej należy skoncentrować się na dostępnych badaniach, m.in. BKKK, a od 1997 r. Instytutu Zarządzania w Warszawie (niezależną organizację menedżerską, stawiającą sobie za cel rozwój polskiej kadry zarządzającej) oraz firmy badawczej Data Group (zajmującej się badaniami rynku szkoleń i doradztwa personalnego). W raporcie Data Group zatytułowanym *Badania polityki szkoleniowej przedsiębiorstw* z marca 2001 r. autorzy, w oparciu o opinie aktywnych zawodowo specjalistów zrzeszonych w organizacji branżowej działającej w obszarze human resources, dokonują próby określenia potencjału rynku szkoleniowego w Polsce<sup>49</sup>. Piszą w nim, iż w ciągu ostatniej dekady (1990–1999) liczba firm szkoleniowych wzrosła sześciokrotnie, przy czym największą dynamikę proces ten miał w pierwszych dwóch latach dziesięciolecia, kiedy liczebność firm szkoleniowych podwoiła się. Rok 2000 natomiast zdecydowanie obniżył, stała w poprzednich kilku latach, kilkunastoprocentową dynamikę wzrostu liczby działających na rynku firm. Z kolei z badań BKKK i Instytutu Zarządzania przeprowadzonych na przełomie 1999 i 2000 r.<sup>50</sup> oraz raportu *Rynek usług szkoleniowych 2001* (4 edycja raportu opublikowanego przez Instytut Zarządzania w Warszawie) można uzyskać bardziej szczegółowe informacje, aczkolwiek nie reprezentatywne dla całego kraju (231 wypełnionych ankiet w pierwszym badaniu i 369 w drugim). Dotyczą one podaży firm szkoleniowych i odnoszą się do lokalizacji (przede wszystkim Warszawa i takie duże miasta, jak Kraków, Łódź, Poznań, Trójmiasto, Wrocław, Lublin), rodzaju świadczonych usług, ilości realizowanych dni szkoleniowych i szkolonych osób, ceny usług, wielkości i kwalifikacji kadry trenerskiej, tematyki i technik prowadzenia szkoleń etc. W raportach tych są też zawarte informacje o formie prawnej firm szkoleniowych i rodzaju kapitału. W 2001 r. najwięcej było spółek z ograniczoną odpowiedzialnością (39%), po 15% – podmiotów działających jako spółki cywilne i osoby fizyczne, 6% spółek akcyjnych i po około 4%

<sup>48</sup> A. Andrzejczak, *Modele szkolenia zawodowego w warunkach gospodarki rynkowej*, Zeszyty Naukowe, ser. II, z. 155, Akademia Ekonomiczna w Poznaniu, Poznań 1999, s. 187–189.

<sup>49</sup> Raport ten (przykładowe wyniki badań) jest dostępny na stronie internetowej firmy Data Group ([www.datagroup.com.pl](http://www.datagroup.com.pl)).

<sup>50</sup> M. Lewin, T. Staśkiewicz, *Oferta rynku szkoleniowego*, „Humanizacja Pracy. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi” 2000, nr 3, s. 79–88.

fundacji, stowarzyszeń, uczelni i spółdzielni. Zdecydowana większość obecnych w 2001 r. na rynku firm szkoleniowych rozwijała się w oparciu o kapitał polski (86%), tylko 8% w oparciu o kapitał mieszany i 6% – o kapitał zagraniczny. Jeśli chodzi o popyt na usługi szkoleniowe, to z badań przeprowadzonych na przełomie 1999 i 2000 r. wynika, że 44% rynku szkoleń zajmowały szkolenia dla dużych firm (powyżej 300 pracowników), 31% dla firm średnich, około 17% dla firm małych (do 50 pracowników) oraz 6% dla osób prywatnych. Najwięcej uczestników szkoleń pochodziło z przedsiębiorstw prywatnych (37%) oraz międzynarodowych (32%). Szkolenia dla polskich przedsiębiorstw państwowych, komunalnych i spółdzielni stanowiły 15% rynku, a dla administracji publicznej – 10%.

Raport Data Group wskazuje na inne jeszcze elementy podaży i popytu na rynku usług szkoleniowych. Zgodnie z informacjami w nim zawartymi firmy szkoleniowe w 2000 r. zwiększyły w porównaniu z 1999 r. znacznie zatrudnienie (liczba trenerów etatowych wzrosła o 21%, zaś liczba trenerów nietatowych o 15%), a tymi zwiększonymi siłami przeszkolono o 17% więcej osób, osiągając 19,7% wzrostu sprzedaży. Niestety osłabienie tempa rozwoju gospodarki w 2000 r. wyraźnie odbiło się na efektywności sprzedaży branży szkoleniowej (dynamika sprzedaży usług szkoleniowych choć ciągle dodatnia, to w porównaniu z rokiem 1999 w badanej grupie firm zmalała aż trzykrotnie – z 58,6 do 19,7%). Zauważono jednak, że trudniejsza niż rok wcześniej sytuacja rynkowa wymusiła rozszerzanie oferty wielu firm szkoleniowych na nowe dziedziny, wskutek czego obsługa pozyskanych klientów stała się bardziej kompleksowa. Uzupełnienie tej charakterystyki stanowi fakt, iż w omawianym okresie firmy wyspecjalizowane w szkoleniach w zakresie informatyki osiągały znacznie lepsze wyniki sprzedaży usług niż pozostałe firmy z branży szkoleniowej, a udział działu informatycznego w sumie przychodów osiąganych przez całą branżę w 2001 r. nadal rósł.

Jak wynika z analiz dotyczących zapotrzebowania na usługi szkoleniowe, w czołowych polskich przedsiębiorstwach w 2000 r. szkoleniami zostało objętych średnio 58% ogółu zatrudnionych. W celu sklasyfikowania odbiorców usług szkoleniowych w badaniach zastosowano podział na firmy państwowe lub z przewagą kapitału państwowego, prywatne lub z przewagą kapitału prywatnego i zagraniczne lub z przewagą kapitału zagranicznego. Okazało się, iż firmy zagraniczne blisko połowę szkoleń realizowały bądź same, bądź angażując niezależnych trenerów na zlecenie. Całkowicie odwrotnie postępowwały przedsiębiorstwa państwowe (głównie produkcyjne), które blisko trzy czwarte szkoleń przeprowadzały, wysyłając pracowników na szkolenia zewnętrzne bądź angażując firmy szkoleniowe. Poza tym przedsiębiorstwa państwowe kupowały nieporównanie więcej szkoleń z zakresu umiejętności czysto zawodowych niż pozostałe firmy. Dwukrotnie więcej niż przedsiębiorstwa prywatne wydały na szkolenia informacyjne, co autorzy raportu tłumaczą tym, że gdy te pierwsze szkolą swych

pracowników z podstaw obsługi komputera, to te drugie w ogóle nie zatrudniają pracowników nieposiadających takich umiejętności. Raport kładzie też nacisk na to, iż przedsiębiorstwa państwowe lekceważą prawa rynku, wydając w stosunku do ogółu swoich kosztów szkoleniowych aż dziesięciokrotnie mniej niż inne przedsiębiorstwa na szkolenia z dziedziny marketingu i sprzedaży. Ich budżety przeznaczone na szkolenia są określone jako jednostronne i ciągle ubogie, podczas gdy budżety przedsiębiorstw prywatnych i zagranicznych są bardziej zróżnicowane. Przedsiębiorstwa z kapitałem zagranicznym nieporównanie więcej uwagi niż przedsiębiorstwa państwowe czy prywatne zwracały na kwestię zarządzania, szkoląc swoich pracowników w dziedzinie umiejętności interpersonalnych, kierowania zespołami ludzkimi oraz prowadzenia przedsięwzięć biznesowych. Cenne informacje dotyczące tematyki oferowanych szkoleń (w tym popytu na określone usługi szkoleniowe) dostępne są natomiast w innych raportach Instytutu Zarządzania, których omówienie nastąpi w dalszej części pracy.

Znaczącą z punktu widzenia kształcenia kadry menedżerskiej informacją jest fakt, iż większe znaczenie w firmach objętych badaniem przez Data Group przywiązuje się do wyszkolenia kadry menedżerskiej i specjalistycznej niż do wyszkolenia pracowników na stanowiskach wykonawczych, zapewniając tym pierwszym dłuższy okres przeznaczony na edukację – kierownicy średniego szczebla przebywali na szkoleniach 6,8 dnia; pracownicy biurowi 4,7 dnia. W 2000 r. odnotowano różnice uwarunkowane rodzajem firmy. Okazało się, iż firmy zagraniczne, w odróżnieniu od firm państwowych i prywatnych, szkoliły specjalistów i pracowników wykonawczych z równą intensywnością jak kierowników wyższego i średniego szczebla. W raporcie z 2001 r. zaznaczono, że najczęściej szkoloną grupą była średnia kadra menedżerska (ok. 35%) i specjaliści (ok. 30%), w następnej kolejności najwyższa kadra menedżerska i pracownicy szczebla podstawowego. Jak wynika z badań przeprowadzonych w 1998 r. przez Akademię Ekonomiczną w Poznaniu, kadra kierownicza najwyższego szczebla niezbyt chętnie uczestniczyła w szkoleniach, najintensywniej szkoleni byli menedżerowie średniego szczebla<sup>51</sup>. Interesujące są także zależności między lokalizacją firm szkoleniowych a szczeblem organizacyjnym, z którego rekrutują się szkoleni menedżerowie. W raporcie z 2001 r. odnotowano, że warszawskie firmy szkoleniowe kierowały swoją ofertę przede wszystkim do najwyższej kadry kierowniczej (26%), a firmy z innych miast – do menedżerów średniego szczebla (31%). Poza tym oferta firm warszawskich najczęściej była skierowana do organizacji międzynarodowych (39%), następnie do polskich firm prywatnych (dla usługodawców z innych miast grupą docelową były polskie firmy prywatne).

<sup>51</sup> A. Andrzejczak, *Raport z badań nad szkoleniem kadry kierowniczej*, Fundacja „Kadry dla Wielkopolski”, Poznań 1998, s. 60.



### 1.3.2. Charakterystyka usług szkoleniowych

Dane dotyczące szkoleń realizowanych przez 122 największe polskie przedsiębiorstwa (zaliczane do tzw. *Listy 500* opublikowanej w „Rzeczpospolitej” 6.05.1999 w nr. 104) pochodzą z badań przeprowadzonych przez Instytut Zarządzania przy współpracy „Rzeczpospolitej”, miesięcznika „Personel”, IFG (Francuskiego Instytutu Zarządzania) oraz Pracowni Badań Społecznych w Sopocie i stanowią część *Raportu szkolenia – Polityka personalna największych polskich przedsiębiorstw*. Wynika z nich, iż szkolenia były ciągle ekskluzywnym dodatkiem, na których stać albo największych (z konieczności) albo najbogatszych (z możliwości). W okresie od września 1998 r. do sierpnia 1999 r. stosunkowo najwięcej dni szkoleniowych zrealizowano w usługach finansowych (28,6%) oraz przemyśle maszynowym (24%), najmniej w handlu (12%). Dominującymi w tym okresie tematami szkoleń były szkolenia techniczne (32,8%), języki obce (17,4%), kontrola jakości, certyfikacja i organizacja produkcji (16,8%), natomiast rzadziej szkolono w zakresie zarządzania (7,3%), umiejętności osobistych (6,9%), informatyki (5,7%), sprzedaży (4,5%), księgowości i finansów (3,6%), marketingu, promocji i reklamy (3,4%) oraz prawa i procedur administracyjnych (1,6%). Niestety raport nie zawiera informacji dotyczących charakterystyki przeszkolonych osób z wyodrębnieniem kadry menedżerskiej<sup>52</sup>.

Tymczasem, jak wynika z badań przeprowadzonych na przełomie 1999 i 2000 r. (przez Instytut Zarządzania i Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr), w ofercie firm szkoleniowych najpopularniejsze były szkolenia z dziedziny zarządzania, następnie umiejętności osobistych oraz sprzedaży<sup>53</sup>. Podobne wyniki uzyskano z badań usług szkoleniowych przeprowadzonych w latach 2000–2003 (tab. 5, rys. 5). Informacje zamieszczane w bazie danych są jednak nieprecyzyjne, gdyż dane szkolenie umieszcza się często pod wieloma kategoriami tematycznymi, co zwiększa szanse dotarcia do potencjalnego klienta. Poza tym nie zawsze dochodzi do realizacji takiego szkolenia. Mimo to analiza danych dotyczących szkoleń sprzedanych przez instytucje szkoleniowe pokazuje, że w tych trzech kategoriach tematycznych zawiera się ponad 60% zrealizowanych szkoleń<sup>54</sup>.

<sup>52</sup> G. Filipowicz, D. Milczarek, H. Puszcz, *Raport szkolenia. Polityka personalna największych polskich przedsiębiorstw*, Instytut Zarządzania, Warszawa 2000, s. 52–59.

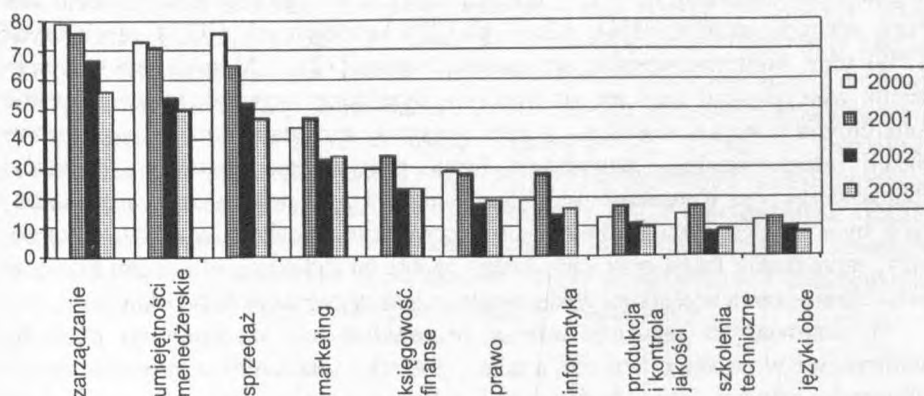
<sup>53</sup> M. Lewin, T. Stańkiewicz, *op. cit.*, s. 79–89.

<sup>54</sup> *Rynek usług szkoleniowych dla przedsiębiorstw w Polsce*, ekspertyza opracowana przez Instytut Zarządzania na zlecenie Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2004 (<http://www.parp.gov.pl/raport12.html>).

**Tabela 5.** Szkolenia oferowane przez firmy szkoleniowe (%)

Tematyka	2000	2001	2002	2003
Zarządzanie (organizacja i kierowanie)	79	76	67	56
Umiejętności menedżerskie	73	71	54	50
Sprzedaż	76	65	52	47
Marketing	44	47	33	34
Księgowość i finanse	30	34	23	23
Prawo	29	28	18	19
Informatyka	19	28	14	16
Produkcja i kontrola jakości	13	17	11	10
Szkolenia techniczne (w tym BHP)	14	17	8	9
Języki obce	12	13	10	8

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Rynek usług szkoleniowych dla przedsiębiorstw w Polsce*, ekspertyza opracowana przez Instytut Zarządzania na zlecenie Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2004 (<http://www.parp.gov.pl/raport12.html>).

**Rys. 4.** Szkolenia oferowane przez firmy szkoleniowe (%)

**Źródło:** jak do tab. 5.

Wykorzystując podział na główne bloki tematyczne szkoleń zawartych w bazie Instytutu Zarządzania, tj. kadry, sprzedaż, finanse, strategię, IT, marketing, prawo, produkcja, współpraca międzynarodowa (stan na 12.03.2004), trzeba stwierdzić, że dominującym obszarem były kadry (44,1%) i sprzedaż (34,6%). W ramach pierwszego bloku wymieniano według udziału procentowego takie grupy tematyczne, jak: szkolenia i rozwój (33,6%), umiejętności menedżerskie (32,9%), samodoskonalenie (11,6%), motywowanie i ocena (7,8%), leadership czyli budowanie zespołu (7,0%), komunikacja wewnętrzna (5,4%), kultura organizacyjna (4,8%), rekrutacja (3,3%), zarządzanie wiedzą (2,6%), szkolenia

językowe (1,1%), e-learning (0,4%). Do bloku drugiego należały: aktywizacja sprzedaży (14,0%), obsługa klienta (9,5%), negocjacje (7,0%), działania pozasprzedażowe (2,7%) oraz budżetowanie sprzedaży i ocena (1,3%).

Jak informuje raport Instytutu Zarządzania *Rynek usług szkoleniowych* (4 edycja), największy udział w rynku w przeliczeniu na ilość dni szkoleniowych miały jednak szkolenia informatyczne – 32% (w przypadku szkoleń w zakresie zarządzania udział ten wynosił 13%, umiejętności osobistych – 10%, sprzedaży – 18%, marketingu – 6%)<sup>55</sup>.

Próby określenia popytu na szkolenia podjęli się autorzy kolejnego raportu, zatytułowanego *Rynek szkoleń 2000 – popyt*, przygotowanego także przez Instytut Zarządzania oraz Demoskop (najdłużej działającą na polskim rynku firmę badawczą, która w swojej ofercie proponuje badania marketingowe). Raport opracowano pod patronatem medialnym „Rzeczpospolitej” i „Personelu”. Posługując się typologią klientów, tj. kadry menedżerskiej decydującej o zakupie szkoleń w firmach, skonstruowaną według kryterium podobieństwa w zakresie potrzeb szkoleniowych, planów szkoleniowych i poziomu doświadczeń w korzystaniu z oferty szkoleniowej, dokonano swoistej segmentacji średnich i dużych firm (badanie obejmuje również małe firmy). W ramach tego pierwszego segmentu wyróżniono: grupę zdecydowanych (38%), skłonnych (28%), obojętnych (10%), niechętnych (12%) oraz zainteresowanych bez doświadczenia (12%). Menedżerowie z segmentu: zdecydowani częściej niż pozostali dyrektorzy wyrażali zainteresowanie konkretnymi tematami szkoleń – w zakresie sztuki sprzedaży i marketingu, komunikacji interpersonalnej, zarządzania firmą, prowadzenia negocjacji, finansów i bankowości oraz warunków funkcjonowania w Unii Europejskiej. Grupa skłonnych była zainteresowana szkoleniami dotyczącymi doskonalenia sztuki sprzedaży, zarządzania firmą oraz zarządzania zasobami ludzkimi, w obliczu konieczności ograniczania wydatków deklarowała jednak rezygnację ze szkoleń<sup>56</sup>.

W omawianym raporcie autorzy przeanalizowali szczegółowo potrzeby szkoleniowe w polskich firmach, a także, potrzeby szkoleniowe indywidualnych odbiorców szkoleń, i tu jednak brakuje informacji, które można by odnieść do kadry menedżerskiej. Pewne cząstkowe wnioski, m.in. o biernym podejściu kadry kierowniczej do szkoleń, przy pozytywnym do nich stosunku (zróżnicowanym jednak ze względu na szczebel zarządzania), przydatności szkoleń oraz przypisywaniu ważnej roli doskonaleniu w zakresie umiejętności społecznych i koncepcyjnych, a także umiejętności związanych z kierowaniem samym sobą lub innymi ludźmi, można sformułować w oparciu jedynie o badania przeprowadzone na małej próbie. Wyłania się z nich obraz kadry najwyższego szczebla, która preferuje styl kierowania w małym stopniu nastawionego na ludzi,

<sup>55</sup> M. Lewin, *Rynek usług szkoleniowych 2001 (IV edycja)*, raport Instytutu Zarządzania, Warszawa 2001.

<sup>56</sup> H. Frańczak, K. Chmielewski, K. Sroczyński, G. Sygnowski, *Raport. Rynek szkoleń 2000 – popyt*, Instytut Zarządzania, Demoskop, Warszawa 2000, s. 71–83.



niedoceniającego znaczenia doboru kadr, za to przeceniającego możliwości zewnętrznego motywowania ludzi<sup>57</sup>.

Reasumując, można stwierdzić, że rynek szkoleń w Polsce rozwija się żywiołowo, w związku z tym jest słabo zorganizowany i wewnętrznie zróżnicowany. Kształtuje się dopiero zarówno strona podaży (tj. oferty firm szkoleniowych), jak i strona popytu. Coraz więcej różnych instytucji i organizacji odczuwa potrzebę kształtowania profesjonalnych kadr wysokiej jakości za pomocą programów szkoleniowych. Wśród znawców tej problematyki rodzą się jednak pewne obawy, iż podążając za ogólnie wyznaczanymi trendami (zwłaszcza jeśli chodzi o szkolenie kadr menedżerskich), firmy oferujące tego typu usługi nie uwzględniają rzeczywistych potrzeb szkoleniowych swoich klientów. Krytyce poddawana jest również efektywność szkoleń<sup>58</sup>. Jak sądzą niektórzy, menedżerowie jako klienci mają obecnie do czynienia z niechętnie poddającym się regulacjom administracyjnym rynkiem usług szkoleniowych, co może ich narażać na manipulację wynikającą ze stosowania różnych form nieuczciwej konkurencji. Krótki czas funkcjonowania firm i instytucji szkoleniowych na rynku oraz ich różnorodność nie pozwolił jeszcze na wykształcenie się jednoznacznych kryteriów kwalifikacyjnych, stosowanych przy podejmowaniu decyzji o wyborze takiej firmy przez zleceniodawcę<sup>59</sup>. Równolegle z selekcją firm i instytucji szkoleniowych dokonującą się na zasadach rynkowych niezbędne jest funkcjonowanie mechanizmów akredytacji, certyfikacji i wprowadzania procedur wzmacniających zasady etyczne w świadczeniu usług szkoleniowych. Tylko w warunkach realizowanej polityki jakościowej rynek usług szkoleniowych może zapewnić podnoszącej swoje kwalifikacje i doskonalącej swoje umiejętności kadrze menedżerskiej rzeczywisty wzrost kompetencji, zaś absolwentom kierunków biznesowych (kandydatom na menedżerów) uzupełnienie wiedzy i umiejętności, a obu grupom w rezultacie – konkurencyjność na rynku pracy.

<sup>57</sup> A. Andrzejczak, *Potrzeby szkoleniowe kadry kierowniczej (Komunikat)*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaska (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, FEP, SEM FORUM, Łódź 1999.

<sup>58</sup> Zob. K. Wojtaszczyk, *Szkolenia pracownicze w przedsiębiorstwach w Polsce*, [w:] J. Janowska (red.), *Zarządzanie personelem dziś i jutro*, materiały konferencyjne, Zakład Zarządzania Personalem, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2000, s. 129–135.

<sup>59</sup> Najczęściej są to działania oparte o opinie klientów firm szkoleniowych jak np. przeprowadzone przez Data Group ogólnopolskie badanie „Rekomendacje liderów rynku w zakresie szkoleń” (*Mistrzowie szkoleń – Dossier*, „Profit” 2001, nr 11, s. 82–102) lub w 2002 I edycja programu *Organizator szkoleń najwyższej jakości* ([www.datagroup.com.pl](http://www.datagroup.com.pl)).

## **2. KSZTAŁCENIE NA KIERUNKU ZARZĄDZANIE I MARKETING W POLSCE**

### **2.1. Sylwetka absolwenta w oficjalnych dokumentach**

By pokazać, że kierunek zarządzanie i marketing łączony jest z zawodem menedżera, należy przyrzeć się oficjalnym dokumentom określającym cel kształcenia na tym kierunku. Z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2002 r. w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów wykształcenia (załącznik 9) wynika, iż absolwenci studiów magisterskich na kierunku zarządzanie i marketing znajdują zatrudnienie w handlu, przemyśle, usługach, w różnego rodzaju agencjach konsultingowych, w organizacjach gospodarczych, organizacjach pracodawców. Bardziej rozwinięta charakterystyka sylwetki absolwenta umieszczona jest w tym rozporządzeniu jako opis absolwenta studiów licencjackich na tym kierunku. Według tego zapisu:

Absolwenci kierunku zarządzanie i marketing (otrzymują tytuł licencjata) przyswajają sobie niezbędne podstawy teoretyczne z zakresu nauk ekonomicznych i zarządzania, a także z dyscyplin komplementarnych, oraz uzyskują umiejętności analizy otoczenia przedsiębiorstwa, w szczególności środowiska rynkowego i konkurencyjnego firmy, analizy zasobów wewnętrznych przedsiębiorstwa oraz planowania strategii rozwoju i działania przedsiębiorstwa, w tym jego podstawowych strategii marketingowych, zarządzania produkcją, personelem i finansami firmy. Kluczową umiejętnością absolwentów kierunku jest przygotowanie do opracowania, wdrażania i kontroli programów operacyjnych strategii przedsiębiorstwa. Absolwenci kierunku znajdują zatrudnienie na stanowiskach operacyjnych, analitycznych i menedżerów średniego szczebla zarządzania w przedsiębiorstwach, agencjach konsultingowych i instytucjach non-profit<sup>1</sup>.

Standardy akredytacji kierunku zarządzanie i marketing według Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej były opracowywane z uwzględnieniem minimum programowego oraz sylwetki absolwenta zawartymi w odpowiednich uchwałach Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego. Odsyłacze do uchwał RGSzW należy obecnie rozumieć jako odsyłacze do wymagań programowych i sylwetki absolwenta określonych w standardach nauczania zawartych w stosownych załącznikach do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia

---

<sup>1</sup> Źródło: strona internetowa: [www.men.waw.pl](http://www.men.waw.pl).

18 kwietnia 2002 r. w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów oraz poziomu kształcenia (Dz.U. nr 116, poz. 1004). Standardy dla kierunków: ekonomia, finanse i bankowość, informatyka i ekonometria oraz zarządzanie i marketing różnią się wyłącznie określeniem sylwetki absolwenta. Sylwetka absolwenta zarządzania i marketingu opisywana jest w następujący sposób:

Absolwent kierunku zarządzanie i marketing:

- posiada wiedzę ogólną z zakresu ekonomii i zarządzania,
- posiada wiedzę specjalistyczną niezbędną do sprawnego zarządzania zasobami przedsiębiorstw i instytucji w wymiarze strategicznym, taktycznym i operatywnym,
- posiada głęboką wiedzę specjalistyczną niezbędną do zarządzania obszarami, procesami lub funkcjami przedsiębiorstwa albo instytucji, zgodnie z zakresem wybranej specjalności studiów,
- posiada znajomość co najmniej jednego języka obcego na poziomie umożliwiającym swobodne posługiwanie się terminologią z zakresu ekonomii i zarządzania,
- posiada umiejętności i zna narzędzia niezbędne do rozwiązywania problemów zarządzania,
- posiada umiejętności kompetentnego formułowania opinii dotyczących problemów zarządzania,
- jest świadom odpowiedzialności etycznej, społecznej i prawnej związanej z pełnieniem roli przedsiębiorcy, menedżera lub specjalisty z zakresu zarządzania<sup>2</sup>.

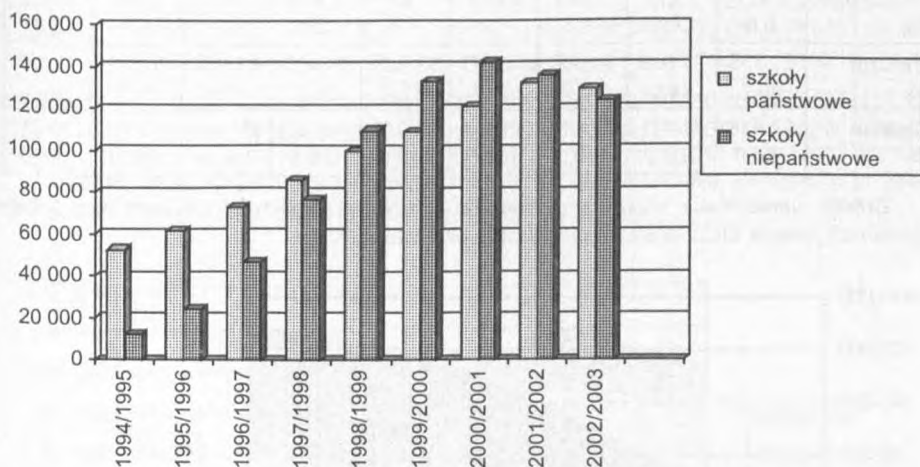
W świetle cytowanych dokumentów nie ulega wątpliwości, że kierunek, o którym tu mowa, kształci nie tylko specjalistów w zakresie zarządzania, ale przygotowuje do pracy na stanowiskach kierowniczych. Dowodem na to są sylwetki absolwenta zamieszczane przez uczelnie na stronach internetowych, w których kładzie się nacisk na to, iż kierunek ten daje wykształcenie menedżerskie z przewagą nauk ekonomicznych, prawnych i społecznych nad naukami technicznymi (w dalszej części rozdziału zaprezentowane zostaną sylwetki absolwenta badanych uczelni). W opisach tego typu można też spotkać wyjaśnienie dotyczące charakteru wykształcenia absolwenta – charakter menedżersko-praktyczny na poziomie licencyjnym oraz menedżersko-praktyczny i teoretyczny na poziomie magisterskim, w drugim przypadku wzbogacony o umiejętność rozwiązywania podstawowych problemów techniczno-organizacyjnych.

## 2.2. Studenci na kierunku zarządzanie i marketing

Jak wcześniej wspomniano, popyt edukacyjny spowodował ogromny wzrost liczby studiujących w grupie biznes i administracja. Również na kierunku zarządzanie i marketing, na którym studiowało najwięcej osób z tej grupy, w latach 1994–2001 co roku również przybywało kształcących się. Także i w tym

<sup>2</sup> Źródło: strona internetowa UKA <http://math.amu.edu.pl>.

przypadku widoczne są różnice w skali kształcenia w szkołach państwowych i niepaństwowych (rys. 1). Niestety szczegółowa analiza danych statystycznych dotyczących liczby studiujących na kierunku zarządzanie i marketing w zależności od rodzaju uczelni, rodzaju studiów i trybu studiowania możliwa jest jedynie dla lat 1994–2002, gdyż rocznik *Szkoły wyższe i ich finanse w 2003 r.* podaje informacje tylko dla grup i podgrup kierunków studiów.



Rys. 1. Liczby studentów na kierunku zarządzanie i marketing wg rodzaju szkoły

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

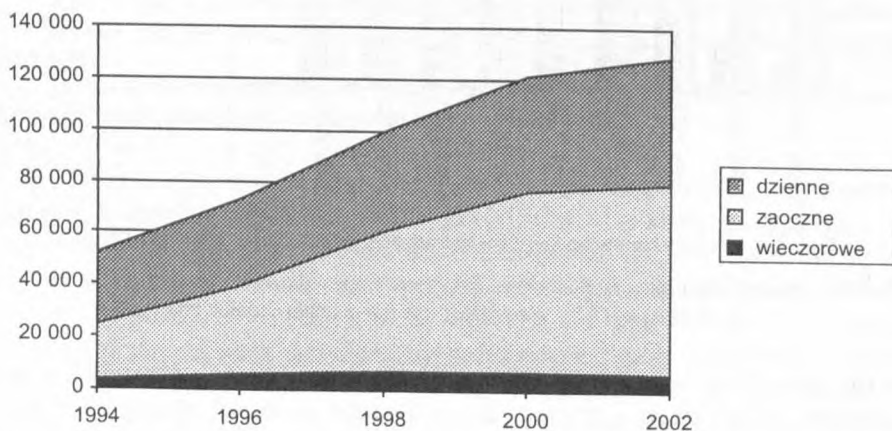
Do roku akademickiego 1997/1998 państwowe szkoły wyższe kształciły więcej studentów omawianego kierunku niż szkoły niepaństwowe. Sytuacja zmieniła się w jednak w następnych latach – między rokiem 1998/1999 a 2001/2002 widoczna była dominacja szkół niepaństwowych pod względem liczby studiujących na omawianym kierunku. W roku akademickim 2002/2003 ponownie zaczęły mieć przewagę w tej dziedzinie uczelnie państwowe, aczkolwiek od 2002 r. obserwuje się stopniowy spadek liczby studentów tego kierunku w obu typach szkół wyższych.

W szkołach państwowych do roku 2001/2002 liczba studentów na analizowanym kierunku wzrastała z roku na rok. W porównaniu z rokiem 1994/1995 liczba studentów wzrosła 2,5 raza, w tym – na studiach dziennych 1,7 raza, na wieczorowych i zaocznych odpowiednio: 2,2 i 3,5 raza. W roku 2002/2003 po raz pierwszy studiowało zarządzanie i marketing w uczelniach państwowych mniej osób niż rok wcześniej, przy czym spadek tej liczby odnosił się do studiujących w trybie wieczorowym i zaocznym, na studiach dziennych uczyło się nadal więcej osób niż w latach poprzednich (tab. 1 i rys. 2).

**Tabela 1.** Studenci kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach państwowych wg trybu studiów (stan na 31 XI danego roku)

Tryb studiów	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Dzienne	27 669	30 102	33 015	36 260	39 225	41 688	44 517	47 892	49 107
%	52,7	49,0	45,4	42,2	39,2	38,4	36,8	36,3	38,0
Wieczorowe	3 451	4 273	5 586	6 685	7 368	7 408	7 533	7 701	6 905
%	6,6	7,0	7,7	7,9	7,4	6,8	6,2	5,8	5,4
Zaoczne	21 338	27 036	34 090	42 879	53 325	59 427	68 964	76 508	73 038
%	40,7	44,0	46,9	49,9	53,4	54,5	57,0	57,9	56,6
Ogółem	52 458	61 411	72 691	85 824	99 918	108 523	121 014	132 101	129 050
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat).



**Rys. 2.** Studenci na kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach państwowych wg trybu studiów

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

Jak wynika z danych statystycznych, studenci studiów dziennych w szkołach państwowych stanowili w 1994 r. 52,7% ogółu studiujących na tym kierunku (w 2001 r. już tylko 36,3%). W przypadku studentów studiów zaocznych odsetek ten w omawianym okresie wzrósł z 40,7 do 57,9%.

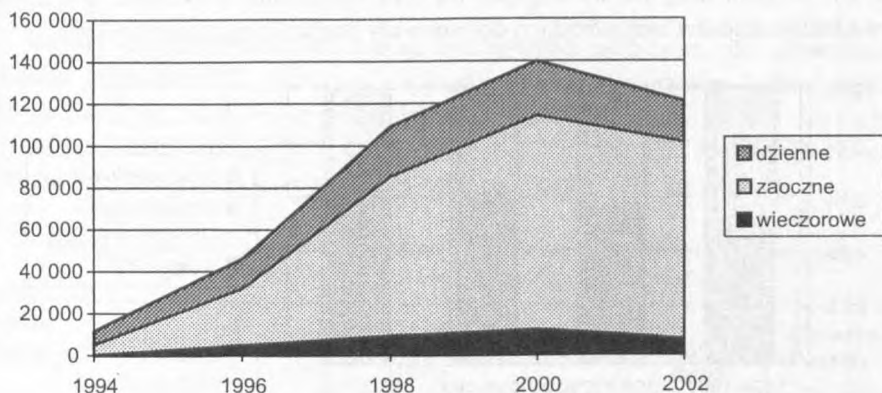
W uczelniach niepaństwowych liczba studiujących na kierunku zarządzanie i marketing osiągnęła maksimum w roku 2000/2001. Podobnie jak w całej grupie kierunków biznes i administracja, wzrosła przede wszystkim na studiach wieczorowych i zaocznych. W porównaniu z rokiem 1994/1995 liczba studiujących ogółem wzrosła blisko 12 razy, w tym na studiach dziennych – blisko 4 razy, zaocznych – ponad 20 razy, wieczorowych – aż 53 razy (tab. 2 i rys. 3).



**Tabela 2.** Studenci kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach niepaństwowych wg trybu studiów (stan na 31 XI danego roku)

Tryb studiów	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Dzienne	6 520	9 504	14 187	18 866	23 794	26 824	25 714	22 868	19 179
%	55,8	39,4	30,8	24,8	21,8	20,5	18,4	17,1	15,8
Wieczorowe	228	3 029	4 874	7 116	9 555	11 677	12 244	9 307	7 723
%	2,0	12,6	10,6	9,3	8,7	8,9	8,7	6,9	6,4
Zaoczne	4 934	11 567	27 038	50 220	75 904	92 598	102 109	101 663	94 088
%	42,2	48,0	58,65	65,9	69,5	70,6	72,9	76,0	77,8
Ogółem	11 682	24 100	46 099	76 202	109 253	131 099	140 067	133 838	120 990
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat).



**Rys. 3.** Studenci na kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach niepaństwowych wg trybu studiów

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

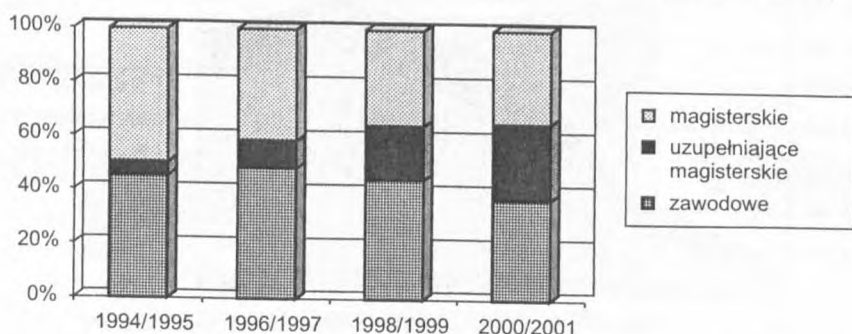
W szkołach niepaństwowych z roku na rok obserwuje się w stosunku do ogółu studentów na kierunku zarządzanie i marketing wyraźnie malejący udział liczby studentów na studiach dziennych (z 55,8% w 1994 r. do 15,8% w 2002 r.) oraz rosnący udział studiujących w trybie zaocznym (z 42,2 do 77,8%).

Zmiany w strukturze kształcenia na badanym kierunku dotyczyły nie tylko udziału poszczególnych trybów studiowania, ale również udziału poszczególnych rodzajów studiów (jednolite studia magisterskie, studia licencjackie, uzupełniające studia magisterskie). W 1994 r. uczestnicy jednolitych studiów magisterskich (niezależnie od rodzaju szkoły i trybu studiowania) stanowili



40,6% ogółu studiujących na tym kierunku, w 2001 r. już tylko 21,3%. Powoli, ale systematycznie rósł natomiast udział studentów uzupełniających studiów magisterskich (z 4,3 do 23,6%). Dane dotyczące liczby uczestników studiów licencjackich nie są dostępne w formie bezpośredniej. Do roku 2000 w publikacjach GUS-u *Szkoły wyższe i ich finanse* stosowana była klasyfikacja uwzględniająca studia magisterskie, zawodowe i uzupełniające magisterskie. W ramach studiów zawodowych klasyfikowane były zatem także akademickie studia licencjackie, po których absolwent uzyskiwał tytuł licencjata. W roku akademickim 2001/2002 po raz pierwszy wyodrębniono je z grupy studiów zawodowych. W 2001 r. studenci studiów licencjackich stanowili 47,9% ogółu studiujących, studiów zawodowych – 7%.

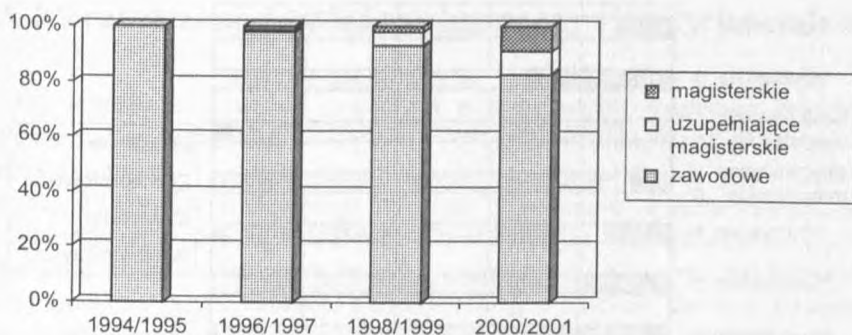
Wyraźne różnice w strukturze rodzajów studiów widoczne są w zależności od rodzaju uczelni. W szkołach państwowych odsetek uczestników jednolitych studiów magisterskich był zdecydowanie większy niż w szkołach niepaństwowych (rys. 4). W tych drugich, ze względu na brak uprawnień większości z nich do prowadzenia studiów magisterskich dominowały studia licencjackie (rys. 5).



**Rys. 4.** Odsetek studentów na kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach państwowych wg rodzaju studiów

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym* oraz *Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

Jak wynika z danych statystycznych, w latach 1994–2001 udział studentów jednolitych studiów magisterskich w szkołach państwowych zmniejszył się (z 59,4 do 33,6%). Stopniowo zwiększał się natomiast odsetek uczestników uzupełniających studiów magisterskich (z 5,3 do 32,6%). Udział kształcących się na studiach licencjackich w latach 1994–2000 oscylował między 37 a 48%. W 2001 r. uczestnicy studiów licencjackich stanowili w szkołach państwowych 25,4%, uczestnicy studiów zawodowych – 8,1%. Całkiem inne proporcje są charakterystyczne dla szkół niepaństwowych.



**Rys. 5.** Odsetek studentów na kierunku zarządzanie i marketing w uczelniach niepaństwowych wg rodzaju studiów

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

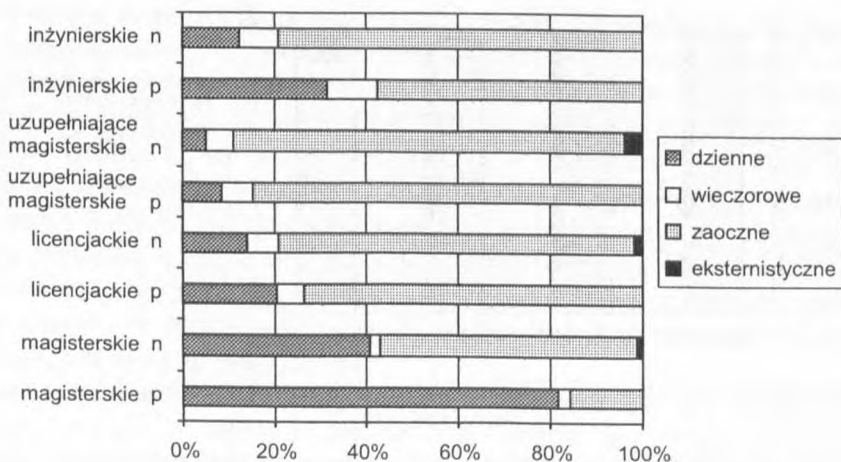
Szkoły niepaństwowe, nie mając początkowo uprawnień do prowadzenia studiów magisterskich, realizowały głównie studia licencjackie. Udział studentów jednolitych studiów magisterskich na kierunku zarządzanie i marketing wzrósł w latach 1995–2001 (z 0,3 do 9,3%). Od 1996 r. rósł także odsetek uczestników uzupełniających studiów magisterskich (z 1,2 do 14,9%).

**Tabela 3.** Studenci na kierunku zarządzanie i marketing w 2002/2003 r. w uczelniach państwowych i niepaństwowych wg rodzaju i trybu studiów

Rodzaj studiów / Tryb studiów	Rodzaj studiów*	Ogółem	Jednolite studia magisterskie	Zawodowe studia z tytułem licencjata	Uzupełniające studia magisterskie	Zawodowe studia z tytułem inżyniera
Dzienne	p	49 107	36 475	5 983	3 913	2 736
	n	19 179	6 294	10 703	1 283	899
Wieczorowe	p	6 905	1 043	1 812	3 120	930
	n	7 723	312	5 362	1 444	605
Zaoczne	p	73 038	6 981	21 614	39 464	4 979
	n	94 088	8 557	58 957	20 915	5 659
Eksternistyczne	p	96	84	0	12	0
	n	2 590	183	1 417	990	0
Ogółem	p	129 146	44 583	29 409	46 509	8 645
	n	123 580	15 346	76 439	24 632	7 163

\* p – uczelnie państwowe, n – niepaństwowe.

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe i ich finanse w 2003 r.*, GUS, Warszawa 2004.



**Rys. 6.** Studenci na kierunku zarządzanie i marketing w 2002/2003 r. w uczelniach państwowych i niepaństwowych wg rodzaju i trybu studiów (p – uczelnie państwowe, n – niepaństwowe)

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe i ich finanse w 2002 r.*, GUS, Warszawa 2003

Dane statystyczne dostarczają również informacji na temat struktury studentów pod względem płci. Okazało się, że zarówno w całej grupie biznes i administracja, jak i na kierunku zarządzanie i marketing, wśród studentów (także wśród absolwentów) przeważały kobiety – w całym omawianym okresie zawsze stanowiły one gros studiujących, a pod koniec lat 90. odsetek ich jeszcze wzrósł (średnio do 65%).

Na podstawie analizy danych statystycznych można powiedzieć, że w każdym roku akademickim, począwszy od 1997/1998, najbardziej liczną grupę studentów kierunku zarządzanie i marketing stanowili kształcący się na studiach odpłatnych – uczestnicy zaocznych studiów licencjackich (szkoły niepaństwowe) oraz uczestnicy zaocznych uzupełniających studiów magisterskich (szkoły państwowe). Dopiero trzecią pod względem liczebności grupą byli studenci bezpłatnych dziennych jednolitych studiów magisterskich (szkoły państwowe). Mechanizmy rynkowe spowodowały więc, że na tak ogromny popyt edukacyjny w przypadku kształcenia w zakresie zarządzania uczelnie odpowiedziały zwiększoną podażą studiów odpłatnych. Selekcja kandydatów na tego typu studiach była zazwyczaj znacznie łagodniejsza niż na studiach dziennych w szkołach państwowych, przez co wielu zainteresowanych miało szansę tylko na taką ścieżkę edukacyjną. Pojawia się zatem pytanie, czy studenci kierunku zarządzanie i marketing na studiach odpłatnych uczący się w trybie zaocznym lub wieczorowym mają takie same szanse jak studenci bezpłatnych studiów dziennych na zdobycie wykształcenia na wysokim poziomie oraz na odpowiednie przygotowanie zawodowe.

## 2.3. Kierunek zarządzanie i marketing w wybranych uczelniach

Jak wynika z rozważań zawartych w poprzednim rozdziale, kształcenie menedżerów w Polsce lat 90. było bardziej podporządkowane grze rynkowej między popytem i podażą na rynku usług edukacyjnych niż rezultatem planowego czy kompleksowego systemu kształcenia wykreowanego przez politykę edukacyjną państwa. Rozwój, a co za tym idzie, charakter i jakość kształcenia w tym zakresie były uwarunkowane określonymi mechanizmami funkcjonowania rynku edukacji menedżerskiej, a należały do nich żywiołowe procesy wzajemnego dostosowywania się podaży do popytu edukacyjnego oraz komercjalizacja działań szkół wyższych (działania nastawione głównie na zysk).

### 2.3.1. Przedmiot, cel, metoda i zakres badań

Ze względu na znaczący odsetek w ogólnej liczbie studentów za głównych aktorów na rynku edukacji szkół wyższych uznano studentów kierunku zarządzanie i marketing. Z uwagi na fakt, iż stanowią oni klientów rynku edukacji menedżerskiej, cenne jest ich zdanie na temat oferowanych im przez machinę edukacyjną usług (studiów) oraz pozytywnych efektów wynikających ze skorzystania z tych usług (szans na rynku pracy). W związku z tym celem prezentowanych tu badań była próba oceny funkcjonowania rynku edukacyjnego z punktu widzenia studentów tego kierunku. Badania ankietowe (ankieta audytoryjna) przeprowadzono w okresie od listopada 2002 r. do maja 2003 r.

W toku badań zweryfikowano następujące hipotezy szczegółowe:

1. Oceny wybranych aspektów studiów przez studentów są zróżnicowane w zależności od typu uczelni (szkoła państwowa, szkoła niepaństwowa) oraz trybu i rodzaju studiów.

2. Poziom aktywności zawodowej studentów uwarunkowany jest typem uczelni oraz trybem i rodzajem studiów.

3. Głównym motywem wyboru studiów na tym kierunku jest chęć pracy na stanowiskach kierowniczych, co wynika z tego, że studenci utożsamiają menedżera z zawodem wyuczonym, a kierunek zarządzanie i marketing uznają za najlepsze studia dla kierownika.

4. Studenci, którzy pracują, częściej niż ich niezatrudnieni koledzy realnie oceniają sytuację na rynku pracy (tj. dostrzegają trudności w znalezieniu pracy w ogóle, a zwłaszcza w zawodzie, przez absolwentów tego kierunku).

5. Studenci świadomi trudności ze znalezieniem pracy i nadwyżki osób o takim profilu wykształcenia częściej myślą o zwiększeniu swoich szans na rynku pracy poprzez dalszą edukację (doskonalenie zawodowe).

6. Umiejętności i wiedza charakteryzujące idealnego menedżera wskazywane przez studentów nie są uwarunkowane rodzajem uczelni, trybem i rodzajem studiów, co może świadczyć o stereotypowym postrzeganiu roli menedżera.

Podjęte badania miały na celu opis systemu kształcenia w oparciu o koncepcję sytuacji dydaktycznej, która obejmuje tzw. składniki centralne, tj. wykładowców, kształcących się i treści kształcenia (rozumianych jako system nauczanych czynności, określonych pod względem celu, materiału i wymagań, przetworzonych z postaci programowej na osiągnięcia studiujących) oraz składniki ramowe nazywane również środowiskiem dydaktycznym, tj. wyposażenie dydaktyczne i organizacja kształcenia (Rys. 7)<sup>3</sup>.



Rys. 7. Składniki sytuacji dydaktycznej

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999, s. 14–15

W badaniach dla ogólnej oceny sytuacji dydaktycznej w uczelniach wykorzystano ankietę audytoryjną skierowaną do studentów oraz informacje uzyskane bezpośrednio od uczelni lub dostępne na ich stronach internetowych. Badaniami objęto studentów następujących uczelni:

- 1) Uniwersytet Łódzki (szkoła państwowa),
- 2) Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi (szkoła niepaństwowa),
- 3) Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego w Warszawie (szkoła niepaństwowa),
- 4) Szkoła Główna Handlowa w Warszawie (szkoła państwowa).

<sup>3</sup> Więcej na ten temat w: Z. M. Szeloch, *Tendencje w kształceniu menedżerów w Europie Zachodniej*, [w:] *Raport o zarządzaniu* (V edycja), WSPiZ im. L. Koźmińskiego, PAN, Warszawa 2000, s. 2–16 lub B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999, s. 14–15.

Wybór uczelni, tj. reprezentanta szkół państwowych i reprezentanta szkół niepaństwowych, podyktowany został potrzebą porównania jakości kształcenia oraz opinii studentów na temat szans na rynku pracy, co jest oczywiste z punktu widzenia omówionych w poprzednich rozdziałach tendencji w rozwoju państwowego i niepaństwowego szkolnictwa wyższego. Drugą przesłanką było porównanie ze względu na regionalizację. Regiony – łódzki i warszawski – zostały wybrane ze względu na fakt, iż oba reprezentują dużą różnorodność w zakresie usług edukacyjnych, a rynek pracy w tych dwóch regionach różni się bardzo stopniem bezrobocia, co ma wyraźny wpływ również na zapotrzebowanie na kadrę menedżerską.

Dodatkowym czynnikiem, który zadecydował o wyborze uczelni, był fakt zajmowania przez nie wysokich pozycji w rankingach prasowych szkół wyższych. Rozpoznanie sytuacji dydaktycznej i widoków na pracę w opinii kształcących się w uczelniach należących do czołówki szkół wyższych było uzasadnione tym, iż przynajmniej teoretycznie są one konkurencyjne pod względem jakości kształcenia, przez co zwiększają szanse swoich absolwentów na rynku pracy<sup>4</sup>. W rankingu tygodnika „Polityka” w grupie A (akademie ekonomiczne oraz uczelnie mające wyodrębnione wydziały ekonomii i zarządzania) w latach 2000, 2001 i 2002 SGH zajmowała 1. miejsce, Uniwersytet Łódzki – odpowiednio: 10., 12. i 11., Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie – 18., 13. i 14., Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi – 31., 36. i 31.<sup>5</sup>

W drugiej części ankiety znalazły się pytania dotyczące opinii studentów na temat szans na rynku pracy.

### 2.3.2. Charakterystyka badanej zbiorowości

Badana zbiorowość liczyła 995 osób studiujących na ostatnich latach wszystkich realizowanych w wybranych uczelniach trybach i rodzajach studiów (tab. 4)<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Ze względu jednak na niejednoznaczne opinie na temat rzetelności i wiarygodności list rankingowych nie należy wyciągać daleko idących wniosków dotyczących jakości kształcenia w uwzględnianych w rankingach uczelni. Zob. W. Sikora, *Rankingi szkół wyższych a jakość kształcenia* oraz A. Dziewiątkowski, *Trzy pytania w sprawie rankingu najlepszych uczelni niepaństwowych „Rzeczpospolitej” i „Perspektyw”*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaska, *Zarządzanie jakością w szkolnictwie wyższym*, materiały konferencyjne, FEP, Państwowa Komisja Akredytacyjna, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Łódź 2002.

<sup>5</sup> Informacje te pochodzą ze strony internetowej tygodnika „Polityka” ([www.polityka.com.pl](http://www.polityka.com.pl)).

<sup>6</sup> Z wyjątkiem SGH, w której system kształcenia jest oparty na swobodzie wyboru przedmiotów przez studentów, co uniemożliwia zidentyfikowanie konkretnego rocznika studiów, co więcej, utrudnia nawet zidentyfikowanie studentów poszczególnych kierunków.



**Tabela 4.** Charakterystyka badanej zbiorowości

Cechy	UŁ		SWSPiZ		WSPiZ		SGH		Ogółem	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
Rodzaj studiów										
Licencjackie	61	25,6	75	29,2	119	48,9	52	20,2	307	30,9
Uzupełniające studia magisterskie	129	54,2	163	63,4	39	16,0	109	42,4	440	44,2
Magisterskie	48	20,2	19	7,4	83	34,1	96	37,4	246	24,7
Tryb studiów										
Dzienne	48	20,2	43	16,7	69	28,4	96	37,4	256	25,6
Wieczorowe	69	29,0	42	16,4	–	–	–	–	111	11,1
Zaoczne	121	50,8	172	66,9	174	71,6	161	62,6	628	63,1
Płeć										
Kobiety	173	73,9	198	77,0	164	68,0	140	54,7	675	68,3
Mężczyźni	61	26,1	59	23,0	77	32,0	116	45,3	313	31,7
Miejsce zamieszkania										
Łódź	135	56,7	154	60,0	1	0,4	6	2,3	296	30,0
Warszawa	1	0,4	3	1,2	194	79,9	150	58,4	348	35,0
Inne miasto woj.	19	8,0	25	9,7	15	6,2	31	12,1	90	9,0
Inne miasto niż woj.	55	23,1	52	20,2	28	11,5	53	20,6	188	18,9
Wieś	23	9,7	23	8,9	3	1,2	16	6,2	65	6,5
Pochodzenie społeczne										
Inteligenckie	117	51,1	109	42,7	138	58,2	185	72,8	549	56,3
Robotnicze	97	42,4	138	54,1	92	38,8	60	23,6	387	39,7
Chłopskie	15	6,5	8	3,1	7	3,0	9	3,5	39	4,0
Liczba studentów*	238	23,9	257	25,8	243	24,4	257	25,8	995	100

\* Procenty odnoszące się do liczby studentów w ramach każdej zmiennej nie zawsze sumują się do 100 (nie uwzględniono braku danych).

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Najbardziej istotne z punktu widzenia postawionych hipotez wydaje się zróżnicowanie badanej zbiorowości ze względu na uczelnię, rodzaj studiów i tryb studiowania. Zgodnie z zamierzeniami, udało się zachować zbliżone proporcje pomiędzy ankietowanymi studentami z poszczególnych uczelni. Studenci z Uniwersytetu Łódzkiego stanowili 23,9% ogółu badanych, ze Społecznej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi – 25,8%,

z Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania w Warszawie – 24,4% i z SGH – 25,8%.

W ogólnej liczbie respondentów dominowali uczestnicy uzupełniających studiów magisterskich (44,2%), na drugim miejscu pod względem ilościowym byli uczestnicy studiów licencjackich (30,9%), zaś studenci jednolitych studiów magisterskich stanowili 24,7%. W badanej populacji, podobnie jak w całym systemie kształcenia menedżerów w Polsce, dało się zaobserwować wpływ urynkwienia edukacji menedżerskiej. Gros respondentów studiowało w trybie zaocznym (63,1%), w trybie dziennym – 25,6% i najmniej w trybie wieczorowym (11,1%). Z zestawienia liczby ankietowanych studentów pod względem rodzaju studiów i trybu studiowania wynika, że najliczniejszą grupę wśród badanych stanowili studenci zaocznych uzupełniających studiów magisterskich (35,7%), następnie uczestnicy zaocznych studiów licencjackich (23,4%) oraz dziennych jednolitych studiów magisterskich (20,8%). Studenci wieczorowych studiów uzupełniających magisterskich stanowili 6,3% badanych, studenci wieczorowych studiów licencjackich – 4,8%, zaocznych jednolitych studiów magisterskich – 4%. Najmniej liczną grupą byli studenci dziennych studiów licencjackich oraz dziennych uzupełniających studiów magisterskich (po ok. 2%). Realizacja specjalności/specjalizacji przez ankietowanych nie wszędzie była obowiązkowa (w SGH był dobrowolna) lub nie dotyczyła studiów licencjackich (WSPiZ).

W odniesieniu do cech społeczno-demograficznych wśród studentów biorących udział w badaniach przewagę stanowiły kobiety (68,3%), co odzwierciedla proporcje odnotowane w ostatnich latach na kierunku zarządzanie i marketing (a także w grupie biznes i administracja) w całej Polsce. Przewaga ta dotyczy przede wszystkim studiów wieczorowych (76,6% kobiet) i zaocznych (73,5%), na studiach dziennych proporcje pod względem płci są bardziej wyrównane (52,2% kobiet i 47,8% mężczyzn). W odniesieniu do rodzaju studiów kobiety stanowiły większość na uzupełniających studiach magisterskich (76,1%), także na studiach licencjackich (68%), na jednolitych studiach magisterskich ich liczba nieznacznie przekraczała liczbę mężczyzn (55,5% kobiet i 44,5% mężczyzn). Znacząca przewaga kobiet widoczna była we wszystkich uczelniach poza SGH (tutaj wśród ankietowanych kobiety stanowiły 54,7%, mężczyźni 45,3%). Najbardziej liczna grupa badanych (35,0%) jako miejsce stałego zamieszkania wskazała Warszawę, 29,7 % – Łódź, 18,9 % – inne miasto nie wojewódzkie, 9% – inne miasto wojewódzkie i najmniej, bo 6,5% – wieś (zdecydowanie najmniej osób mieszkających na wsi jest studentami WSPiZ – 1,2%). Struktura pod względem pochodzenia społecznego respondentów kształtowała się następująco: najbardziej liczna była grupa studentów pochodzenia inteligenckiego (56,3%) oraz robotniczego (39,7%), niewielki odsetek respondentów wskazał na pochodzenie chłopskie (4,0%). Mała liczba osób pochodzenia chłopskiego (aczkolwiek w UŁ prawie dwa razy

taka, jak w pozostałych szkołach) lub mieszkających na wsi może świadczyć o tym, iż rynek edukacyjny wcale nie zwiększył dostępności studiów wyższych osobom z tej grupy. Wśród osób pochodzenia chłopskiego prawie 85% kształciło się na studiach płatnych (zarówno w państwowych, jak i niepaństwowych uczelniach). Koresponduje to z wynikami badań przeprowadzonych przez Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego w roku 1999/2000, które pokazały, że 75% dzieci z rodzin wiejskich słabo wykształconych, a więc na ogół mniej zamożnych, trafia na studia płatne – zaoczne, wieczorowe lub w prywatnej uczelni<sup>7</sup>.

### 2.3.3. Charakterystyka objętych badaniami uczelni

Oto krótka charakterystyka każdej z uczelni (stan na rok akad. 2002/2003) wraz z informacjami obrazującymi skalę kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing.

**Uniwersytet Łódzki.** Rodowód uczelni sięga 1945 r. Wydział Zarządzania Uniwersytetu Łódzkiego powstał w 1994 r. przez wyodrębnienie z Wydziału Ekonomiczno-Socjologicznego (założonego w 1961 r.). Jest jednym z 11 wydziałów UŁ. Obecnie składa się z 9 jednostek (7 katedr i 2 samodzielnych zakładów). W ramach wydziału działają również: Polsko-Amerykańskie Centrum Zarządzania, Polsko-Francuskie Studia Zarządzania, Ośrodek Międzynarodowych Studiów Rachunkowości. Wydział prowadzi jeden kierunek studiów – zarządzanie i marketing, 11 programów studiów podyplomowych i studium doktoranckie, a także usługi doradcze i konsultingowe oraz szkoleniowe. Na wydziale obowiązuje system ECTS. Kierunek zarządzanie i marketing 23.05.2003 r. otrzymał akredytację Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej.

Skalę kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing na Wydziale Zarządzania UŁ ilustrują dane dotyczące liczby osób przyjmowanych na ten kierunek. W latach 1995–2002 z roku na rok wzrastała liczba osób przyjmowanych na studia (w roku akademickim 1994/1995 przyjęto 617 osób, w 2001/2002 już dwa razy tyle – 1249). Odsetek przyjętych na studia dzienne w stosunku do ogółu przyjętych wahał się w omawianym okresie między 23 a 33%. Na kierunku zarządzanie i marketing w latach 1995–2002 dyplomy otrzymało 4895 osób (w tym: po jednolitych studiach magisterskich – 1555 osób, po studiach licencjackich realizowanych w trybie wieczorowym – 635, w trybie zaocznym – 1105, po uzupełniających studiach magisterskich realizowanych w trybie wieczorowym – 341, zaocznym – 1259). W roku akademickim 2002/2003 (semestr zimowy) na omawianym kierunku studiowało

<sup>7</sup> E. Świerzbowska-Kowalik, *Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznaczniki szans na podjęcie studiów*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2000, nr 2, s. 108–135.

w sumie 3145 osób: w tym 1315 na dziennych jednolitych studiach magisterskich (około 42%), 349 na zaocznych studiach licencjackich (około 11%), 166 na wieczorowych studiach licencjackich (ponad 5%), 851 na zaocznych (27%) i 419 na wieczorowych uzupełniających studiach magisterskich (ponad 13%). Jak widać, studenci studiów zaocznych i wieczorowych stanowili około 58% wszystkich studiujących na tym kierunku.

### **Spoleczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi.**

Jest to szkoła niepubliczna z centralą w Łodzi (trzy wydziały zamiejscowe: Ostrów Wielkopolski, Brodnica, Łask) funkcjonująca od 1995 r. (nr 52 w rejestrze MENiS). Posiada pełne uprawnienia licencjackie, a od 1999 r. – również magisterskie. W jednostce tej funkcjonuje kredytowy system studiów odpowiadający systemowi ECTS. Uczelnia prowadzi studia na kierunku zarządzanie i marketing oraz finanse i bankowość, stosunki międzynarodowe, informatyka, filologia, a także realizuje studia dyplomowe.

Na kierunku zarządzanie i marketing od początku istnienia szkoły do 2002 r. dyplomy otrzymało 5620 osób, z czego 4760 osób uzyskało dyplom licencjata (lata 1998–2002), 825 osób po ukończeniu studiów jednolitych i 35 osób po ukończeniu uzupełniających studiów magisterskich – dyplom magistra. Liczba studentów studiów licencjackich gwałtownie rosła od 1995 r. (820 osób) do lat 1999 i 2000 (liczba ta przekraczała 3500 osób), od roku 2001 maleje i w 2002 r. wynosiła 2888 osób. Ze względu na wcześniejszy brak uprawnień do prowadzenia studiów magisterskich liczby studentów dotyczą lat 2000–2002. W 2000 r. na studiach magisterskich kształciły się 1184 osoby, rok później – 2398 osób, w 2002 r. – 3082. Widoczne są dysproporcje między liczbą studiujących w zależności od trybu studiów: studenci studiów dziennych stanowili w 2000 r. 15,2% ogółu studiujących, studiów zaocznych 78%, w 2002 r. – odpowiednio 12,8% i 82,5%.

**Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.** Jest najstarszą i największą uczelnią ekonomiczną w Polsce (funkcjonuje od 1906 r.), na początku lat 90. przeszła jednak reformę organizacyjną i programową oferowanych studiów (zmieniła wówczas nazwę z Szkoła Główna Planowania i Statystyki na nazwę przedwojenną Szkoła Główna Handlowa). W strukturze organizacyjnej Szkoły nie ma podziału na wydziały. W początkowym okresie nauki studenci realizują identyczny, obowiązkowy dla wszystkich program ogólny w ramach Studium Podstawowego, które trwa trzy semestry (odpowiada to 1200 godzinom zajęć dydaktycznych, co stanowi około 40% ogólnej liczby godzin przewidzianych programem studiów magisterskich). Po zaliczeniu programu Studium Podstawowego słuchacze rozpoczynają Studium Dyplomowe (uruchomione w 1993 r.), gdzie – wcześniej czy później – muszą podjąć decyzję o wyborze kierunku. Wybór kierunku nie jest sformalizowany, co oznacza, że student nie jest zobowiązany do składania w dziekanacie deklaracji informującej o wyborze konkretnego kierunku. Kierunek studiów to zestaw przedmiotów, które trzeba

zaliczyć, aby otrzymać dyplom licencjata lub magistra danego kierunku. Oferty przedmiotów, z których można wybrać ten zestaw, wraz z regułami ich kompletowania tworzą tzw. minimum programowe dla określonego dyplomu. Składają się na nie przedmioty ze Studium Podstawowego (poziom I), przedmioty niezbędne każdemu ekonomiście bez względu na to, jaki kierunek wybierze (poziom II), przedmioty, które stanowią „rdzeń” kierunku i są obowiązkowe dla wszystkich, którzy chcą uzyskać dyplom danego kierunku. Wybór specjalności, które również stanowią zestaw obowiązkowych przedmiotów kierunkowych (poziom III) i określonych przedmiotów kierunkowych ograniczonego wyboru (poziom IV), jest dobrowolny, podobnie jak wpis na dyplomie nazwy ukończonej specjalności. Poziom V, czyli zajęcia swobodnego wyboru, tworzą zbiór najluźniej związany z kierunkiem studiów. Na każdym poziomie studenci zobowiązani są do zebrania określonej liczby punktów warunkujących uzyskanie dyplomu magistra lub dyplomu licencjata. Oferta programowa i dydaktyczna oraz wspomniane zasady opisywane są corocznie w *Informatorze SGH*. Uczelnia prowadzi studia stacjonarne oraz studia zaoczne: wyższe zawodowe (licencjackie) i uzupełniające magisterskie. Dyplom magistra lub licencjata można uzyskać na następujących kierunkach studiów: ekonomia (tylko dyplom magistra), finanse i bankowość, gospodarka publiczna, metody ilościowe i systemy informacyjne, stosunki międzynarodowe, zarządzanie i marketing. Poza tym uczelnia oferuje m.in. studia doktoranckie, kilkadziesiąt programów studiów podyplomowych (w roku akademickim 2002/2003 było ich 54) oraz Polsko-Amerykański Program MBA i Kanadyjski Program MBA.

W latach 1995–2002 dyplomy na kierunku zarządzanie i marketing otrzymało 6315 osób (w tym: po ukończeniu studiów dziennych dyplom magistra uzyskało 1941 osób, po studiach zaocznych – 2056 oraz dyplom licencjata – 2318 osób). Ze względu na odmienną organizację kształcenia w SGH nie jest możliwe zaprezentowanie liczby studentów na tym kierunku. W roku akademickim 1994/1995 (stan na 31 XII 1994) w SGH na studiach licencjackich lub magisterskich studiowało 10 326 osób (około 54% w trybie dziennym, około 46% w trybie zaocznym), w roku 2001/2002 (stan na 31 XII 2001) studiowało ogółem 12 000 studentów (52,6% w trybie dziennym, ponad 47,4% w trybie zaocznym).

**Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie.** Szkoła funkcjonuje od 1996 r. (nr 16 w rejestrze MENiS). Prowadzi studia na kierunkach: zarządzanie i marketing (studia magisterskie od 1996 r.), finanse i bankowość oraz prawo (studia magisterskie od 2001 r.), administracja. Uczelnia realizuje programy studiów podyplomowych (w tym programy MBA) oraz seminaria doktorskie (w 1998 r. uzyskała uprawnienia do nadawania stopnia naukowego doktora nauk ekonomicznych w zakresie nauk o zarządzaniu). Funkcjonuje w niej kredytowy system punktowy odpowiadający systemowi ECTS. W 1997 r. szkoła otrzymała akredytację SEM FORUM dla



programu dziennych studiów licencjackich na kierunku zarządzanie i marketing oraz dla studiów MBA. W 1999 r. Europejska Fundacja Doskonalenia Zarządzania (EFMD) w Brukseli przyznała WSPiZ akredytację Europejskiego Systemu Doskonalenia Jakości (EQUIS), w 2000 r. uczelnia otrzymała akredytację Central and East European Management Development Association (CEEMAN).

Z powodu braku zgody na udostępnienie danych dotyczących liczby studentów i absolwentów na kierunku zarządzanie i marketing charakterystyki tej nie dopełniają informacje o skali kształcenia na omawianym kierunku. Z danych GUS-u wynika, że w roku akademickim 1996/1997 (stan na 31 XII 1996) w szkole tej studiowało ogółem 2576 osób (ponad 20% w trybie dziennym, prawie 80% w trybie zaocznym), w roku 2001/2002 (stan na 31 XII 2001) już dwa razy więcej – 5142 osób (ponad 32% w trybie dziennym, prawie 68% w trybie zaocznym).

### 2.3.4. Charakterystyka organizacji studiów

Poniżej zaprezentowano analizę porównawczą ofert szkół dotyczących studiów na kierunku zarządzanie i marketing w zależności od rodzaju studiów i trybu studiowania oraz specjalności (w przypadku UŁ także bloków specjalizacyjnych) realizowanych w ramach tego kierunku. Z uwagi na fakt, iż standardy MENiS nie przewidują dla tego kierunku na studiach magisterskich obligatoryjnej formy praktyki, informacje o praktykach w tym przypadku przytaczane są jedynie w odniesieniu do studiów licencjackich – rozporządzenie MENiS przewiduje dla nich minimum 6 tygodni praktyki.

**Uniwersytet Łódzki.** Uczelnia umożliwia studiowanie na kierunku zarządzanie i marketing na jednolitych studiach magisterskich (prowadzonych w trybie dziennym – 10 semestrów), na studiach licencjackich (tryb wieczorowy – 6 semestrów i zaoczny – 7 semestrów) oraz na wieczorowych i zaocznych uzupełniających studiach magisterskich (4 semestry). Od roku akademickiego 2003/2004 wydział będzie prowadził także zaoczne specjalne studia magisterskie w zakresie zarządzania dla absolwentów studiów wyższych kierunków innych niż ekonomiczne i zarządzanie (5 semestrów). Warunkiem zakwalifikowania się na te studia jest wynik rozmowy kwalifikacyjnej. O przyjęciu na jednolite studia magisterskie na rok akademicki 2003/2004 decydują wyniki egzaminu wstępnego z matematyki oraz języka obcego. W przypadku zaocznych i wieczorowych studiów licencjackich nie obowiązuje egzamin wstępny (o zakwalifikowaniu kandydata na studia decyduje konkurs świadectw). Kandydaci na wieczorowe lub zaoczne uzupełniające studia magisterskie, którzy są absolwentami kierunku zarządzanie i marketing w UŁ lub szkół akredytowanych w UŁ przyjmowani są bez egzaminu. O przyjęciu na studia absolwentów tego kierunku z innych szkół lub kierunków pokrewnych decyduje średnia ocen z egzaminów na studiach licencjackich.



Na dziennych jednolitych studiach magisterskich studenci mają do wyboru siedem specjalności:

- marketing,
- rachunkowość i zarządzanie finansami,
- zarządzanie ludźmi,
- zarządzanie międzynarodowe,
- zarządzanie strategiczne,
- zarządzanie w administracji publicznej,
- informatyka w zarządzaniu (2 semestry na V roku).

Studenci zaocznych studiów licencjackich mogą wybierać jako specjalność:

- marketing,
- rachunkowość i zarządzanie finansami,
- zarządzanie firmą.

Studenci wieczorowych studiów licencjackich mogą wybierać jako specjalność:

- marketing,
- rachunkowość i zarządzanie finansami,
- zarządzanie strategiczne,
- zarządzanie ludźmi,
- informatyka w zarządzaniu.

Studentów studiów uzupełniających magisterskich (wieczorowych i zaocznych) nie obowiązuje wybór specjalności.

W przypadku bloków specjalizacyjnych, na dziennych jednolitych studiach magisterskich oferowane są:

- zarządzanie przez jakość,
- przedsiębiorczość i zarządzanie rozwojem firmy,
- informatyka w zarządzaniu,
- zarządzanie w sektorze użyteczności publicznej,
- rachunkowość w praktyce gospodarczej,
- zachowania ludzi w organizacji,
- e-commerce,
- zarządzanie spółkami kapitałowymi.

Inne bloki specjalizacyjne dotyczą specjalności zarządzanie w administracji publicznej (2 bloki) i informatyka w zarządzaniu (5 bloków).

Bloki specjalizacyjne składają się również na program wieczorowych studiów licencjackich i są to:

- przedsiębiorczość i zarządzanie rozwojem firmy,
- informatyka w zarządzaniu,
- zarządzanie przez jakość,
- zarządzanie w sektorze użyteczności publicznej.

Nie ma bloków specjalizacyjnych na zaocznych studiach licencjackich oraz uzupełniających studiach magisterskich (zaocznych i wieczorowych).

W odniesieniu do praktyk studenckich program dla licencjackich studiów zaocznych obejmował 2 tygodnie, dla wieczorowych – 4 tygodnie, jednak decyzją Rady Wydziału z dnia 25.03.2002 r. praktyki zostały zawieszone.

**Spoleczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi.** Kierunek zarządzanie i marketing szkoła realizuje w ramach dziennych i zaocznych jednolitych studiów magisterskich (9 semestrów), dziennych, zaocznych i wieczorowych uzupełniających studiów magisterskich (4 semestry) oraz studiów licencjackich (6 semestrów) prowadzonych w trybie wieczorowym i zaocznym. O przyjęciu kandydata na studia decyduje kolejność zgłoszeń. W przypadku studiów dziennych może być dodatkowo przeprowadzony test predyspozycji do podjęcia nauki na danym kierunku i test z języka obcego.

Na wszystkich rodzajach studiów proponowane są następujące specjalności:

- informatyka stosowana,
- marketing,
- promocja i reklama,
- psychologia zarządzania i doradztwa zawodowego,
- rachunkowość i analiza finansowa,
- socjologia zarządzania,
- zarządzanie finansami,
- zarządzanie logistyką,
- zarządzanie przedsiębiorstwem,
- zarządzanie w administracji publicznej,
- zarządzanie w turystyce.

Programy studiów licencjackich nie zawierają informacji na temat praktyk studenckich.

**Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.** Jak wynika z charakterystyki SGH przedstawionej wcześniej, uczelnia oferuje aspirującym do tytułu magistra lub licencjata studia stacjonarne (10 semestrów, w tym: 3 semestry w ramach Studium Podstawowego i 7 semestrów w ramach Studium Dyplomowego) oraz zaoczne studia licencjackie (6 semestrów) i uzupełniające magisterskie (4 semestry). Zasady rekrutacji na studia stacjonarne obejmują 4 sprawdziany pisemne (z geografii lub historii, matematyki, języka obcego na poziomie wyższym i drugiego języka obcego na poziomie niższym). Kandydatów na zaoczne studia licencjackie i uzupełniające studia magisterskie obowiązują testy kwalifikacyjne. Osoby legitymujące się tzw. nową maturą mogą zostać zwolnione z danego sprawdzianu, jeśli na maturze zdawały na poziomie rozszerzonym przedmiot obowiązujący przy rekrutacji w SGH.

Wybór specjalności jest dobrowolny i dotyczy tylko studiów stacjonarnych. Specyfiką tej szkoły jest nadawanie dyplomów magistra i licencjata kierunku zarządzanie i marketing absolwentom dwóch kierunków, tj. ukierunkowanego rynkowo-handlowo ZIM I i ukierunkowanego bardziej na przedsiębiorstwo ZIM II (początkowo określanego jako kierunek „menedżerski”, ale ze względu na

brak takiej nazwy w wykazie kierunków ekonomicznych zatwierdzonych przez RGSzW, nazwanego ZIM II). Od roku akademickiego 2003/2004 nowo rekrutowanych nie będzie dotyczył podział na dwa kierunki – uczelnia zrezygnowała z dotychczasowego rozróżnienia na rzecz jednego kierunku *zarządzanie i marketing*. W ramach kierunku ZIM I i ZIM II studenci mogą wybrać jedną z następujących specjalności:

## ZIM I

- finanse przedsiębiorstwa
- gospodarka samorządu terytorialnego
- kierowanie ludźmi w organizacji
- marketing
- rachunkowość przedsiębiorstwa
- zarządzanie przedsiębiorstwem
- zarządzanie strategiczne

## ZIM II

- agrobiznes
- gospodarka nieruchomościami
- marketing
- projektowanie nowoczesnych systemów i metod zarządzania
- rachunkowość zarządcza i controlling
- zarządzanie finansami przedsiębiorstw
- zarządzanie inwestycjami rzeczowymi
- zarządzanie strategiczne w przedsiębiorstwie
- zarządzanie zasobami pracy

Informatory SGH (dla studiów dziennych i zaocznych) nie podają informacji na temat praktyk studenckich.

**Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie.** Uczelnia prowadzi zarówno w trybie dziennym, jak i zaocznym jednolite studia magisterskie (10 semestrów), studia licencjackie (6 semestrów) i uzupełniające magisterskie (4 semestry). Wymogi rekrutacji na dzienne studia licencjackie i magisterskie przedstawione na stronie internetowej to: „test pisemny, rozmowa kwalifikacyjna, test językowy oraz jakość świadectwa maturalnego”. Podobne zasady obowiązują kandydatów na zaoczne uzupełniające studia magisterskie (tutaj liczy się jakość dyplomu studiów licencjackich). Kandydaci na zaoczne studia licencjackie i magisterskie przyjmowani są według kolejności zgłoszeń.

Wybór specjalności dotyczy kształcących się na studiach magisterskich i uzupełniających magisterskich. Studenci magisterskich studiów dziennych i zaocznych mogą wybierać spośród następujących specjalności:

- międzynarodowe stosunki gospodarcze,
- zarządzanie zasobami ludzkimi,
- przedsiębiorczość,
- psychologia ekonomiczna,
- marketing,
- bankowość i ubezpieczenia,
- finanse i rachunkowość przedsiębiorstw.

Praktyka studencka w programie studiów licencjackich obejmuje 6 tygodni, jednak dotyczy ona tylko studiów dziennych.

Jak wynika z przytoczonych informacji badane uczelnie oferują studentom wszystkie możliwe ścieżki dochodzenia do dyplomu studiów wyższych. Dzienny i zaoczny tryb studiowania funkcjonuje we wszystkich czterech uczelniach. Szkoły łódzkie realizują program kierunku zarządzanie i marketing również w trybie wieczorowym. Zasady rekrutacji na studia zaoczne są znacznie łagodniejsze (brak egzaminów wstępnych w UŁ, WSPiZ oraz SWSPiZ) niż na studia dzienne (w SWSPiZ również brak egzaminu, zamiast tego dodatkowo może być przeprowadzony test predyspozycji i test z języka obcego). Jedynie w SGH kandydatów na studia dzienne obowiązują egzaminy, kandydatów na studia zaoczne – testy kwalifikacyjne.

Ze względu na brak wytycznych MENiS w kwestii sugerowanych specjalności na kierunku zarządzanie i marketing trudno jest dokonywać porównań z tego typu standardami. Podsumowując tę prezentację, warto podkreślić, że wszystkie cztery szkoły realizują ten sam podstawowy kanon specjalności obejmujący zagadnienia marketingowe, finansowe, związane z czynnikiem ludzkim, z aspektem międzynarodowym oraz informatycznym. Różnice dotyczą bardziej wąskich dziedzin, jak agrobiznes czy gospodarka nieruchomościami (SGH) lub zarządzanie w turystyce (SWSPiZ). Z kolei specyfiką UŁ jest szeroki wachlarz bloków specjalizacyjnych, niemniej jednak bogata pula specjalności oferowanych przez UŁ studentom dotyczy magisterskich studiów dziennych – w przypadku studiów licencjackich jest znacznie skromniejsza (na uzupełniających studiach magisterskich nie ma wcale specjalności). Dla obu szkół niepaństwowych charakterystyczne jest operowanie tym samym zestawem specjalności na wszystkich rodzajach studiów (w przypadku WSPiZ z wyjątkiem studiów licencjackich). Poza WSPiZ praktyki zawodowe na studiach licencjackich, mimo iż wymagane w standardach, praktycznie nie obowiązują studentów badanych uczelni (lecz w WSPiZ praktyki dotyczą jedynie studiów dziennych).

### 2.3.5. Sylwetka absolwenta w badanych uczelniach

Sylwetki absolwenta kierunku zarządzanie i marketing adresowane są przede wszystkim do kandydatów na studia, toteż prezentuje się je na ogólnie dostępnych stronach internetowych uczelni lub w informatorach (jak w przypadku SGH).

**Uniwersytet Łódzki.** Strona [www.uni.lodz.pl](http://www.uni.lodz.pl), na której znajdują się informacje o Wydziale Zarządzania oraz kierunku zarządzanie i marketing niestety nie zawiera sylwetki absolwenta tego kierunku. Dział Rekrutacji UŁ udostępnił jedynie opis sylwetki identyczny z opisem sylwetki określonym przez RGSzW i w rozporządzeniu MENiS. Dla przypomnienia należy dodać, iż wynika z niego, że absolwent studiów magisterskich „znajduje zatrudnienie w handlu, przemyśle, usługach, w różnego rodzaju agencjach konsultingowych,

w organizacjach gospodarczych, organizacjach pracodawców”, natomiast absolwent studiów zawodowych „znajduje zatrudnienie na stanowiskach operacyjnych, analitycznych, i menedżerów średniego szczebla zarządzania w przedsiębiorstwach, agencjach konsultingowych i instytucjach *non-profit*”. W opisach poszczególnych specjalności znajdujących się na stronie internetowej wydziału zawarte są natomiast informacje, gdzie absolwent może znaleźć zatrudnienie, niektóre z nich łączą przyszłość absolwenta ze stanowiskami kierowniczymi. Oto fragmenty opisów poszczególnych specjalności uwzględniające te informacje, które tworzą sylwetkę absolwenta kierunku zarządzanie i marketing:

Marketing	<p>Absolwenci tej specjalności mają duże szanse znalezienia atrakcyjnej pracy na stanowiskach kierowniczych, i to nie tylko w działach marketingu, ale także w innych komórkach przedsiębiorstwa, mających ścisłe kontakty z otoczeniem rynkowym (np. działy: zaopatrzenia, zbytu, badawczo-rozwojowe). Są również wystarczająco przygotowani do podejmowania własnej działalności gospodarczej.</p> <p>Poza ogólną wiedzą ekonomiczną oraz wiedzą z zakresu zarządzania, absolwent tej specjalności dysponuje umiejętnościami prowadzenia badań rynku i analizy konkurencji, wyznaczania celów, opracowywania planów oraz strategii marketingowych. Podstawowym celem studiów jest wyrabianie umiejętności podejmowania decyzji strategicznych i taktycznych na szczeblu firmy w warunkach ryzyka i niepewności.</p>
Rachunkowość i zarządzanie finansami	<p>Absolwent tej specjalności zdobywa wiedzę i umiejętności praktyczne pozwalające mu nie tylko na prowadzenie rachunkowości w firmie, ale również sporządzanie sprawozdań finansowych i ich analizę (specjalista do spraw kosztów i rachunkowości zarządczej, główny księgowy, dyrektor finansów). Ma on również możliwości wykorzystania zdobytej wiedzy w zarządzaniu operacyjnym i strategicznym oraz projektowaniu nowoczesnych systemów rachunku kosztów i rachunkowości zarządczej. Z uwagi na fakt, że program specjalności jest dostosowany do europejskich standardów, absolwent może być zatrudniony w firmach międzynarodowych. Po uzyskaniu dodatkowych kwalifikacji absolwent tej specjalności może również uzyskać uprawnienia biegłego rewidenta, doradcy podatkowego, inwestycyjnego lub maklera.</p>
Zarządzanie ludźmi	<p>Na specjalności studenci zdobywają wiedzę na temat podstawowych zadań składających się na realizację funkcji personalnej w organizacji, a więc planowania zatrudnienia, doboru i selekcji pracowników, ich kształcenia i doskonalenia zawodowego, form i metod motywowania ludzi do pracy, oceny pracowników oraz stosowania rozmaitych strategii personalnych i ich związku z ogólną strategią funkcjonowania organizacji. Oprócz tego studenci zapoznają się z różnymi uwarunkowaniami procesów zarządzania ludźmi, związanymi z rynkiem pracy, działalnością związków zawodowych, systemem regulacji prawnej, społeczno-kulturowymi wzorcami zachowań itp. W toku zajęć studenci zdobywają także praktyczne umiejętności dotyczące metod, technik badania i kwalifikowania pracy, prowadzenia badań społecznych i negocjacji.</p>



Zarządzanie międzynarodowe	<p>Celem specjalności jest kształcenie studentów jako przyszłych menedżerów znających podstawowe problemy zarządzania w konkurencyjnych warunkach rynku globalnego i pragnących w przyszłości pracować w przedsiębiorstwach międzynarodowych lub prowadzących intensywną współpracę międzynarodową, posiadających wiedzę na temat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– czynników decydujących o konkurencyjności przedsiębiorstw działających na rynkach zagranicznych,</li> <li>– technik marketingowych przydatnych w warunkach rynku globalnego,</li> <li>– międzynarodowych standardów jakości i rachunkowości,</li> <li>– programów Unii Europejskiej i procedur aplikacyjnych.</li> </ul>
Zarządzanie strategiczne	<p>Celem specjalności jest wyposażenie absolwentów w wiedzę i umiejętności potrzebne do pełnienia funkcji kierowniczych (głównie w top-managementsie) oraz funkcji doradczych w zarządach i radach nadzorczych dużych przedsiębiorstw mających postać spółek akcyjnych, holdingów, banków i przedsiębiorstw ubezpieczeniowych. Specjalność ma w dużej mierze charakter interdyscyplinarny. Dostarcza wiedzy i umiejętności z zakresu zarządzania strategicznego obejmujących zarówno tworzenie strategii, jak i jej implementację w różnych płaszczyznach funkcjonalnych działania przedsiębiorstw. Specjalność eksponuje także aspekty ponadnarodowe w prowadzeniu przedsiębiorstw oraz różne formy współdziałania przedsiębiorstw na rynkach międzynarodowych.</p>
Zarządzanie w administracji publicznej	<p>Absolwent nabywa umiejętności, m.in. w zakresie przestrzennych aspektów gospodarowania i ochrony środowiska, zarządzania finansami lokalnymi, strategicznego zarządzania rozwojem gospodarczym, zarządzania majątkiem komunalnym. Specjalność rozwija umiejętności interdyscyplinarnego myślenia, kojarzenia związków między jakością przestrzeni miejskiej a rozwojem gospodarczym oraz zaspokojeniem potrzeb społecznych. Wykształca także umiejętność stosowania analiz ekonomicznych i podejmowania decyzji oraz partnerskiej współpracy z podmiotami lokalnej polityki i życia społeczno-gospodarczego.</p>
Informatyka w zarządzaniu	<p>Absolwenci znajdują zatrudnienie w projektowaniu, wdrażaniu i eksploatacji informatycznych systemów zarządzania we wszelkiego rodzaju instytucjach, m.in. w bankowości, handlu, przemyśle, organach samorządowych w kraju i za granicą. Oprócz wiedzy niezbędnej do pełnienia tych funkcji studenci wyposażeni zostaną również w podstawową dla kierunku zarządzanie i marketing wiedzę z zakresu ekonomii, prawa, zastosowań matematyki i statystyki, socjologii, teorii organizacji i zarządzania, podstaw marketingu, finansów i rachunkowości.</p>

Jak wynika z przytoczonych opisów sylwetek absolwenta, do pracy na stanowiskach kierowniczych przygotowują przede wszystkim takie specjalności na kierunku *zarządzanie i marketing* w UŁ, jak: marketing, zarządzanie międzynarodowe oraz zarządzanie strategiczne.

**Spoleczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi.** Szkoła na swojej stronie internetowej [www.swspiz.pl](http://www.swspiz.pl) prezentuje sylwetkę absolwenta przy opisie każdej specjalności. Z tego powodu sylwetka absolwenta



kierunku zarządzanie i marketing jest bardzo ściśle związana ze specyfiką danej specjalności. Dokonując syntezy tych opisów, należy zaznaczyć, iż wspólnym mianownikiem ich wszystkich jest wskazywanie na rodzaje organizacji, w których absolwenci mogą znaleźć zatrudnienie, w większości jest również mowa o możliwości pracy na stanowiskach kierowniczych. Oto najważniejsze informacje z sylwetek absolwenta kierunku zarządzanie i marketing w zależności od specjalności:

Informatyka stosowana	Celem specjalności jest wykształcenie specjalisty, który obok kanonu wiedzy przewidzianej dla kierunku zarządzanie posiadać będzie znaczny zasób wiadomości teoretycznych i umiejętności praktycznych z zakresu metod i narzędzi informatyki stosowanej. Umiejętności praktyczne mogą być bezpośrednio wykorzystane zarówno dla wspomagania indywidualnego warsztatu kierownika, jak i twórczego rozwoju zastosowań narzędzi informatyki w organizacji.
Marketing	Specjalność adresowana jest do osób dążących do rozwoju kariery zawodowej w dziedzinie planowania, organizowania i kontrolowania działań marketingowych w firmie. Umożliwia zdobycie umiejętności w zakresie: <ul style="list-style-type: none"> <li>– przeprowadzania badań marketingowych i ich analizy,</li> <li>– opracowywania planu marketingowego,</li> <li>– przewidywania zachowań konsumenta na rynku,</li> <li>– prowadzenia negocjacji handlowych (również w językach obcych).</li> </ul>
Promocja i reklama	Specjalność adresowana jest do osób dążących do rozwoju kariery zawodowej w agencjach reklamowych, działach promocji oraz marketingu podmiotów gospodarczych, a także do: obecnych lub przyszłych kierowników działów promocji, kierowników ds. marketingu, specjalistów ds. promocji i reklamy, przedstawicieli handlowych, pracowników biur obsługi klienta.
Rachunkowość i analiza finansowa	Absolwenci tej specjalności mogą pełnić funkcje analityczne, projektowe i kierownicze w działach księgowości, ekonomicznych, rachunkowości i controllingu podmiotów gospodarczych, jednostek budżetowych, bankach i instytucjach finansowych.
Socjologia zarządzania	Absolwent tej specjalności jest przygotowany do pracy na kierowniczych stanowiskach, w szczególności w działach personalnych przedsiębiorstw i instytucji oraz w innych jednostkach zajmujących się zarządzaniem zasobami ludzkimi. Oprócz typowej wiedzy ekonomicznej posiada umiejętności w zakresie: <ul style="list-style-type: none"> <li>– szybkiego podejmowania decyzji,</li> <li>– sprawnego rozwiązywania konfliktów pracowniczych,</li> <li>– skutecznego motywowania podwładnych,</li> <li>– prawidłowego doboru i selekcji kadr,</li> <li>– określania celów doraźnych i perspektywicznych.</li> </ul>

Zarządzanie przedsiębiorstwem	Absolwenci posiadają m.in. umiejętność podejmowania decyzji kierowniczych w procesie zarządzania przedsiębiorstwem. Są przygotowani do podjęcia pracy w nowoczesnych przedsiębiorstwach XXI wieku na stanowiskach kierowniczych średniego i wyższego szczebla, a także do samodzielnego zarządzania własnymi firmami.
Zarządzanie w administracji publicznej	Absolwenci posiadają wiedzę na temat sposobów, form i mechanizmów zarządzania gospodarką regionu w skali globalnej. Są przygotowani do podjęcia pracy w urzędach centralnych, wojewódzkich, miejskich i gminnych oraz w instytucjach realizujących zadania samorządu terytorialnego i wspierających przedsiębiorczość.
Zarządzanie w turystyce	Wiedza i umiejętności nabyte w ramach tej specjalności pozwalają na pracę w branży turystycznej oraz na sprawne i efektywne prowadzenie własnego przedsiębiorstwa turystycznego.

W SWSPiZ do pracy na stanowiskach kierowniczych przygotowuje część proponowanych studentom zarządzania i marketingu specjalności. Informacje na ten temat zawarte są w opisie specjalności informatyka stosowana, promocja i reklama, socjologia zarządzania, zarządzanie przedsiębiorstwem.

**Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.** Ze względu na realizowane przez uczelnię dwa typy kierunku zarządzanie i marketing na stronie internetowej [www.sgh.waw.pl](http://www.sgh.waw.pl) oraz w *Informatorze SGH* przedstawiono sylwetkę absolwenta osobno dla kierunku ZIM I i ZIM II (jednakową dla studiów stacjonarnych i zaocznych). Ze względu na szerszy w porównaniu ze źródłem internetowym opis pochodzący z informatora, poniżej zaprezentowana jest bardziej rozbudowana charakterystyka absolwenta.

#### ZIM I

Kierunek ten dostarcza wiedzy i kształtuje umiejętności menedżerskie i organizatorskie pozwalające:

- zrozumieć zasady i mechanizmy funkcjonowania różnych typów organizacji gospodarczych w gospodarce rynkowej;

- skutecznie i efektywnie wykorzystywać potencjał ekonomiczny i społeczny tych organizacji;

- kreować i przeprowadzać zmiany w procesach i strukturach zarządzania, których celem jest wzmocnienie pozycji konkurencyjnej organizacji gospodarczej na rynku krajowym i międzynarodowym.

Na kierunku tym zwraca się szczególną uwagę na marketingową orientację w zarządzaniu oraz ściśle powiązanie problemów kreowania przyszłości firmy z zagadnieniami organizacyjnymi, prawnymi, społecznymi i finansowymi.

#### ZIM II

Kierunek ten ma na celu gruntowne przygotowanie teoretyczne z zakresu ekonomii i zarządzania do kierowania działalnością gospodarczą różnego typu współczesnych przedsiębiorstw. Cechą szczególną tego kierunku jest zorientowanie na wyposażenie absolwentów w profesjonalne techniki menedżerskie, pozwalające na efektywne zarządzanie firmą, działającą w konkurencyjnym otoczeniu krajowym, międzynarodowym i globalnym.

Absolwenci są przygotowani do pracy na stanowiskach:

- specjalistów (analityków i planistów) w działach funkcjonalnych przedsiębiorstw;

- analityków i ekspertów firm konsultingowych;

- asystentów dyrektorów i prezesów.

Absolwenci mogą również osiągnąć sukces jako samodzielni przedsiębiorcy lub eksperci

Absolwenci tego kierunku, ze względu na swe wszechstronne wykształcenie w dziedzinie zarządzania organizacją gospodarczą, mogą znaleźć zatrudnienie w różnych typach organizacji (produkcyjnych, handlowych, usługowych) o różnej wielkości i skali działania, a także w firmach doradczych, krajowych i zagranicznych.

oraz menedżerowie wszystkich szczebli zarządzania – łącznie z najwyższymi (dyrektor, prezes firmy, przewodniczący rady nadzorczej).

W SGH do pracy na stanowiskach kierowniczych przygotowuje przede wszystkim kierunek ZIM II. Przygotowanie absolwentów kierunku ZIM I ma bardziej wszechstronny charakter, aczkolwiek również wyposaża kształcących się w umiejętności menedżerskie.

**Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie.** Autorzy strony internetowej [www.wspiz.edu.pl](http://www.wspiz.edu.pl) w zasadzie nie prezentują sylwetki absolwenta kierunku zarządzanie i marketing, a jedynie przy okazji zamieszczonych na stronie www informacji o każdym programie – cel studiów. W odniesieniu do wszystkich rodzajów studiów, dość lapidarnie mówi się o „umożliwieniu studentom zdobycia wiedzy i umiejętności, na poziomie umożliwiającym osiągnięcie sukcesu w pracy zawodowej, także na stanowiskach kierowniczych, w przedsiębiorstwach polskich i zagranicznych”.

Analiza sylwetki absolwenta, z którą może mieć do czynienia potencjalny kandydat na studenta zarządzania i marketingu, pozwala przypuszczać, iż przynajmniej z założenia kierunek ten przygotowuje przyszłych menedżerów. Z punktu widzenia aspiranta do tej roli sylwetka absolwenta prezentowana przez WSPiZ niewiele dostarcza jednak informacji, a także motywacji do podjęcia studiów na tym kierunku. Z kolei bardzo bogaty w informacje opis tego, gdzie i jako kto można pracować po określonej specjalności na omawianym kierunku w WSPiZ lub w UE, jakkolwiek cenny, może zdezorientować kandydata – brak tu ogólnego zarysu możliwej drogi zawodowej absolwenta. Najbardziej optymalny opis proponuje SGH, kładąc nacisk na ogólne przygotowanie absolwenta do funkcjonowania w realiach gospodarki rynkowej (ZIM I) oraz wskazując możliwości pracy na konkretnych stanowiskach, w tym kierowniczych (ZIM II). Uogólniając informacje na temat prezentowanych sylwetek absolwenta, trzeba stwierdzić, że wszystkie badane uczelnie przygotowują do zawodu menedżera i to w szerokim zakresie.

### 2.3.6. Analiza porównawcza programów nauczania

Analiza porównawcza programów kształcenia (stan na rok akad. 2002/2003) dotyczy jednolitych studiów magisterskich oraz studiów zawodowych (licencjackich). Za punkt odniesienia przyjęto standardy nauczania dla kierunku zarządzanie i marketing zgodnie z rozporządzeniem Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z 18 kwietnia 2002 r. (stanowią one zmodyfikowane minimalne wymagania programowe ustalone przez Radę Główną Szkolnictwa Wyższego w 1996 r.).

**Tabela 5.** Przedmioty na kierunku zarządzanie i marketing – dzienne studia magisterskie (w godz.)

Przedmiot	Standardy nauczania	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	
					ZIM I	ZIM II
Przedmioty ogólne:	300	420	930	900	1 035	1 035
języki obce	120	240	630	660	900	900
ogólnospołeczne	90	90	120	150	135	135
wf	90	90	180	90?	do wyboru	do wyboru
Przedmioty podstawowe:	615	660	810	600	765	765
mikroekonomia	90	90	90	–	120	120
makroekonomia	90	90	90	–	120	120
matematyka	90	90	90	90	150	150
statystyka	75	75	90	60	75	75
ekonometria	60	60	60	60?	75	75
informatyka	60	75	240	90	60	60
podstawy zarządzania	60	60	60	60	45	45
prawo	90	120	90	120	120	90
ekonomia	–	–		120		
Przedmioty kierunkowe:	510	645	645	675	300	300
podstawy marketingu	60	60	90	180	30	30
analiza rynku	60	60	60	–	60	–
rachunkowość	75	135	120	120	30	75
finanse	60	135	90	150	75	90
metody organizacji i zarządzania	45	45	45	30	30	30
zarządzanie strategiczne	60	60	60	60	45	45
zarządzanie produkcją	45	45	45	45	–	–
zarządzanie kadrami	30	30	45	60	30	30
prognozowanie i symulacje	45	45	45	–	–	–
badania operacyjne	30	30	45	30	–	–
Łączna liczba godzin w tym określone	ok. 3 000	2 895	2 835	3 195	2 655	2 655
w standardach:	1 425	1 725	2 385	2 175	2 100	2 100

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing udostępnionych przez dziekanaty badanych uczelni oraz na stronach internetowych uczelni.

Jak wynika z przytoczonych danych, wszystkie cztery uczelnie realizują minimalne wymagania dla dziennych jednolitych studiów magisterskich określone w standardach MENiS, a w zasadzie w dużym stopniu je przekraczają – UŁ o 300 godzin, SWSPiZ o 960 godzin, WSPiZ o 750 godzin i SGH, zarówno na ZIM I jak ZIM II, o 675 godzin. W przypadku łącznej liczby godzin, wraz z przedmiotami spoza zalecanej listy, tylko WSPiZ przekracza 3000 godzin

– o 195 godzin zajęć. W SGH łączna liczba godzin 2655 oznacza minimalne wymagania programowe ustalone przez uczelnię (dla każdego z 5 poziomów odpowiednio: 1200, 345, 390, 420 i 300 godzin).

Dokonując analizy oferty przedmiotowej, należy zaznaczyć, iż uczelnie w niejednolity sposób kwalifikują przedmioty do poszczególnych grup (w SGH obowiązuje podział na pięć poziomów). Zdarza się również, że do wskazanej w standardach kategorii przedmiotów szkoły dodają własne (np. WSPiZ oferuje przedmiot komunikacja interpersonalna, który w programie zamieszczonym w internecie umieszcza w puli przedmiotów ogólnych; w programie udostępnionym przez dziekanat brak jest podziału na grupy przedmiotów). Poza tym w poszczególnych uczelniach niektóre przedmioty, mimo podobnej w mniejszym lub większym zakresie treści, funkcjonują pod odmiennymi nazwami, co utrudnia szczegółową analizę zgodności z minimum programowym. Dlatego też w analizie kierowano się przede wszystkim występowaniem lub niewystępowaniem przedmiotów jednoznacznie odpowiadających tym wymienionym w standardach.

Z dokonanego powyżej zestawienia przedmiotów w poszczególnych grupach oraz ich wymiaru godzinowego wynikają następujące informacje.

**Przedmioty wykształcenia ogólnego.** Wszystkie badane szkoły nie tylko wypełniają minimum programowe, ale większość z nich realizuje minimum w ponad trzykrotnie zwiększonym wymiarze (z wyjątkiem UŁ, który przekracza ten limit 1,4 razy). Jest to spowodowane przede wszystkim znacznym wymiarem godzin języków obcych (w SGH nawet siedmiokrotnie wyższym). W przypadku przedmiotów ogólnospołecznych (filozofia, socjologia, psychologia, logika, historia gospodarcza) badane uczelnie, poza UŁ, również przekraczają ustalony minimalny limit godzin. Największą liczbę godzin – podwojoną w stosunku do standardów – w ramach wychowania fizycznego proponuje swoim studentom SWSPiZ (180 godz.). W programie WSPiZ udostępnionym przez dziekanat uczelni nie ma wf-u, jest on natomiast wymieniony w programie na stronie internetowej szkoły. Z analizy udziału procentowego liczby godzin przedmiotów wykształcenia ogólnego w ogólnej liczbie stanowiącej minimum w każdej ze szkół wynika, że pod tym względem zgodność ze standardami jest bardzo zróżnicowana. W standardach MENiS przedmioty wykształcenia ogólnego to 21% minimalnego wymiaru godzin, we wszystkich badanych uczelniach udział ten jest wyższy i wynosi: w UŁ – 25%, w SWSPiZ – 39%, w WSPiZ – 41%, natomiast w SGH aż 50% dla ZIM I i ZIM II.

**Przedmioty podstawowe.** W odniesieniu do minimum w ramach przedmiotów podstawowych tylko WSPiZ nie spełnia w pełni tego wymogu. Przyjmując nawet, że przedmiot ekonomia (120 godz.) odpowiada zalecanym: mikroekonomii i makroekonomii (razem 180 godz.), nie dopełnia to wymogu odnoszącego się do liczby godzin. Poza tym w programie udostępnionym przez dziekanat uczelni brak jest przedmiotu ekonometria (w programie zamieszczonym na stronie internetowej szkoły taki przedmiot jest wymieniony). Pozostałe uczelnie



realizują minimum przedmiotów podstawowych w zwiększonym wymiarze godzin: UŁ o 45, SGH o 150, a SWSPiZ nawet o 195 godzin. W ramach tej grupy przedmiotów SWSPiZ wyróżnia się czterokrotnie większą liczbą zajęć informatyki niż zalecana, w dużo większym wymiarze godzin UŁ oraz WSPiZ realizuje przedmioty związane z prawem. SGH przekracza minimalny limit zajęć w odniesieniu do prawa i matematyki, oraz mikroekonomii i makroekonomii, natomiast w zmniejszonym o 15 godzin wymiarze oferuje podstawy zarządzania. Udział procentowy przedmiotów podstawowych w stosunku do całego minimum programowego w standardach MENiS wynosi 43%. Żadna ze szkół nie przestrzega tego zalecenia: w UŁ udział ten wynosi 38%, w SGH – 36%, w SWSPiZ – 34%, w WSPiZ – 28%.

**Przedmioty kierunkowe.** W ramach grupy przedmiotów kierunkowych poza SGH pozostałe trzy uczelnie wychodzą poza ustalony limit 510 godzin: UŁ ma w swoim programie o 135 godzin więcej, SWSPiZ o 135, WSPiZ o 165 więcej godzin. W przypadku SGH (ZIM I i ZIM II) liczba godzin przedmiotów kierunkowych odpowiadających tym ze standardów wynosi 300. Również odsetek przedmiotów z tej grupy w ogólnej liczbie godzin stanowiących minimum programowe w SGH jest najniższy (14%) i nie stanowi nawet połowy tego, co zalecają w tym przypadku standardy MENiS (36%). W pozostałych szkołach udział ten kształtuje się między 37% w UŁ, 31% w WSPiZ a 27% w SWSPiZ. Nie można wszakże jednoznacznie mówić o niezgodności programu SGH ze standardami MENiS. Treści programowe wymagane w ramach przedmiotów kierunkowych zawarte są w kilku przedmiotach podstawowych (np. w SGH zwiększony program ekonometrii w ramach przedmiotów podstawowych obejmuje zagadnienia przedmiotu badania operacyjne) oraz innych przedmiotach uznanych za kierunkowe (np. w SGH zarządzanie jakością lub teoria konkurencji). Należy przy tym zaznaczyć, że programy kształcenia we wszystkich badanych uczelniach nie ograniczają się do listy przedmiotów określonych w standardach jako minimum programowe, ale zawierają również wiele innych przedmiotów: program UŁ zawiera jeszcze 1170 godzin innych zajęć, SWSPiZ – 450, WSPiZ – 1020, SGH – 555.

Ze względu na fakt, iż wszystkie cztery uczelnie prowadzą zaoczne studia licencjackie (dziennie studia licencjackie prowadzą tylko dwie z czterech badanych szkół: SGH i WSPiZ) analizie poddane zostały programy nauczania dla studiów zaocznych, nie zaś dziennych (do których odnoszą się standardy MENiS). W związku z tym należy wziąć pod uwagę, że obciążenie dydaktyczne na studiach zaocznych powinno być nie mniejsze niż 80% obciążeń planowanych na studiach dziennych<sup>8</sup>, a więc w tym przypadku – 1452 godzin.

<sup>8</sup> B. Gołąb, B. Minkiewicz, *Minima programowe na kierunku finanse i bankowość oraz zarządzanie i marketing – porównania*, [w:] *Promocja jakości studiów w drodze międzyuczelnianej certyfikacji dyplomów dla studiów z zakresu ekonomii i zarządzania*, ORSE SGH, Warszawa 2001 (maszynopis).



**Tabela 6.** Przedmioty na kierunku zarządzanie i marketing – zaoczne studia licencjackie (w godz.)

Przedmiot	Standardy nauczania dla studiów dziennych	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	
					ZIM I	ZIM II
Przedmioty ogólne:	210	56	112	42	126	126
języki obce	90	32	80	–	84	84
ogólnospołeczne	60	24	32	42	42	42
wf	60	–	–	–	–	–
Przedmioty podstawowe:	555	284	296	325	268	248
mikroekonomia	60	30	24	–	28	28
makroekonomia	60	30	24	–	20	20
matematyka	90	32	48	48	32	32
statystyka	60	24	24	–	48	48
ekonometria (podstawy)	15	20	16	–	16	16
informatyka	60	22	48	42	14	14
podstawy zarządzania	45	30	32	30	–	–
podstawy marketingu	30	20	24	30	20	20
finanse	45	16	24	45	34	34
prawo	90	60	32	75	56	36
ekonomia				45		
Przedmioty kierunkowe:	390	148	168	123	98	82
zachowania organizacyjne	30	16	16	–	14	–
zarządzanie strategiczne	45	24	24	–	14	20
badania rynkowe i marketingowe	45	24	24	–	14	14
zarządzanie i planowanie marketingowe	45	16	24	–	–	–
zarządzanie produkcją	30	16	16	21	–	–
zarządzanie kadrami	30	12	16	21	14	14
zarządzanie logistyką	30	12	16	–	14	14
zarządzanie finansami przedsiębiorstw	30	16	16	21	14	20
marketing w handlu i usługach	30	12	16	60	14	–
Przedmioty specjalizacyjne i specjalnościowe (wraz z seminariami)	660	224	112	–	70	70
Łączna liczba godzin:	2 200	774	760	882	664	664
w tym określone w standardach	1 815 1 452	712	688	490	562	526

**Źródło:** jak w tab. 5.

Analiza struktury oferty programowej kierunku zarządzanie i marketing (w układzie przedmiotów) w czterech badanych uczelniach wskazuje na dość wyraźne różnice pomiędzy nimi oraz na to, że w różnym zakresie realizują one programy kształcenia na zaocznych studiach licencjackich zgodnie ze standardami. Z danych tych wynika, że żadna z badanych uczelni nie spełnia zaleceń MENiS – nie realizuje programu wymaganego minimum w zalecanym wymiarze godzinowym 1815 godzin: UŁ w 39%, SWSPiZ w 38%, SGH w 31% (ZIM I) i 29% (ZIM II), WSPiZ tylko w 27%. Co więcej, liczba godzin minimum programowego na zaocznych studiach licencjackich nie jest nawet zbliżona do pomniejszonego o 20% limitu w stosunku do wymagań dotyczących studiów dziennych. Na podstawie analizy programów można stwierdzić, że obie uczelnie łódzkie w większym stopniu niż warszawskie starają się realizować minimalne wymagania ustalone przez MENiS, natomiast szkoły warszawskie charakteryzują się większą łączną liczbą zajęć na zaocznych studiach licencjackich. Nawet jednak przy założeniu, że w ramach nieuwzględnionych w analizie przedmiotów (przedmiotów nieobecnych w wykazie MENiS) realizowane są treści przedmiotów stanowiących minimum programowe, na niekorzyść badanych uczelni działa ogromna dysproporcja między sugerowaną liczbą łączną zajęć a łączną liczbą zajęć faktycznie realizowanych przez uczelnie – ponad 2,5–2,8 razy mniejszą w przypadku wszystkich badanych szkół.

Porównanie realizacji minimum programowego na zaocznych studiach licencjackich w ramach grup przedmiotów, podobnie jak w przypadku dziennych studiów magisterskich, utrudnia stosowanie przez uczelnie własnego podziału na poszczególne grupy kierunków (lub brak takiego podziału) oraz własne nazewnictwo, które może być w takiej analizie mylące. Mimo to, warto przyjrzeć się zestawieniu przedmiotów w ramach każdej z grup wyodrębnionej w standardach MENiS.

**Przedmioty wykształcenia ogólnego.** Wszystkie badane uczelnie nie osiągają wymaganego dla studiów dziennych minimum 210 godzin (ani nawet 80% tego minimum), a w przypadku UŁ i WSPiZ ich programy zawierają prawie czterokrotnie mniej godzin. W żadnej z czterech szkół nie ma na zaocznych studiach licencjackich zajęć wychowania fizycznego, w WSPiZ brak jest zajęć z języka obcego (w uczelni tej na studiach zaocznych lektoraty językowe mają charakter fakultatywny). Z analizy udziału procentowego liczby godzin przedmiotów wykształcenia ogólnego w ogólnej liczbie stanowiącej minimum w każdej ze szkół wynika, że pod tym względem zgodność ze standardami jest bardzo zróżnicowana. W standardach MENiS przedmioty wykształcenia ogólnego to 12% ogólnego wymiaru godzin, w SWSPiZ – 16%, w SGH 22% dla ZIM I i 24% dla ZIM II, natomiast w WSPiZ – 9%, w UŁ – 8%.

**Przedmioty podstawowe.** Również w tym przypadku wszystkie badane uczelnie nie realizują wymaganego minimum – w ich programach liczba godzin

przedmiotów podstawowych stanowi średnio połowę ustalonego limitu. Program zaocznych studiów licencjackich WSPiZ nie zawiera co prawda *Mikroekonomii* i *Makroekonomii* (po 60 godz.), lecz w ich miejsce oferowana jest *Ekonomia* (45 godz.). Z kolei w programie SGH brakuje przedmiotu *Podstawy zarządzania*. Udział przedmiotów podstawowych w ogólnej puli wymaganych jako minimum przedmiotów we wszystkich czterech uczelniach jest wyższy niż w standardach i wynosi 31%. W UŁ udział ten wynosi 40%, w SWSPiZ – 43%, w SGH – 47% dla ZIM I i ZIM II, w WSPiZ – 66%.

**Przedmioty kierunkowe.** W tym przypadku we wszystkich badanych uczelniach liczba godzin przedmiotów kierunkowych jest średnio trzy razy mniejsza niż zalecana. W programie SGH przedmioty kierunkowe stanowią 120 godzin, w tabeli podane są jednak liczby godzin tylko tych przedmiotów, które pokrywają się ze standardami MENiS. Program WSPiZ nie zawiera ponad połowy zalecanych przedmiotów. W obu łódzkich szkołach realizowane są wszystkie zalecane przedmioty kierunkowe, aczkolwiek w zmniejszonym wymiarze. Odsetek liczby godzin tych przedmiotów w ogólnej puli w trzech badanych uczelniach (poza SGH) jest równa poziomowi 21% wynikającemu ze standardów lub go przekracza (UŁ – 21%, SWSPiZ i WSPiZ – po 25%). Jak wynika z analizy oferty dydaktycznej, w SGH jest on znacznie mniejszy i wynosi 17% dla ZIM I i 15% dla ZIM II (przy założeniu, że przedmioty kierunkowe stanowią 120 godz., a minimum programowe SGH to 664 godz., również jest to udział rzędu 18%).

**Przedmioty specjalizacyjne i specjalnościowe.** W tej grupie przedmiotów dysproporcje między minimalnymi wymaganiami MENiS a realizowanymi przez uczelnie programami także są bardzo wyraźne. Żadna z badanych uczelni nie realizuje minimum godzinowego dla przedmiotów specjalizacyjnych i specjalnościowych nawet przy włączeniu do tej kategorii seminariów dyplomowych, których standardy nie wyodrębniają. Liczba godzin w ramach tej grupy przedmiotów w przypadku UŁ jest prawie trzy razy mniejsza, w SWSPiZ – prawie sześć, w SGH – około dziesięciu razy mniejsza, natomiast WSPiZ nie oferuje wcale specjalności na studiach licencjackich. Analiza udziału procentowego przedmiotów specjalizacyjnych i specjalnościowych w stosunku do ogółu minimum programowego również nie przynosi pozytywnych wniosków. W porównaniu z udziałem 36-procentowym wynikającym ze standardów MENiS, żadna z czterech uczelni nie osiąga tego progu, aczkolwiek UŁ utrzymuje te proporcje na bardzo zbliżonym poziomie (31%). W pozostałych szkołach udział ten kształtuje się na poziomie: w SWSPiZ – 17%, dla ZIM I i ZIM II w SGH – 12% i 13%.

W charakterystyce programów nauczania na kierunku zarządzanie i marketing realizowanych w wybranych czterech uczelniach należy uwzględnić fakt, iż ewentualne odstępstwa od oficjalnych standardów lub różnice między uczelniami wynikają z niejednorodnej struktury programów oraz z odmiennego nazewnictwa

stosowanego w poszczególnych uczelniach. Analiza pod kątem zgodności lub braku zgodności tych programów z minimalnymi wymaganiami przedmiotowymi i godzinowymi w odniesieniu do dziennych jednolitych studiów magisterskich oraz zaocznych studiów licencjackich (prowadzonych przez wszystkie badane uczelnie) a także zaocznych jednolitych studiów magisterskich i dziennych studiów licencjackich (nieprowadzonych przez wszystkie badane szkoły) ustalonymi przez MENiS w rozporządzeniu z 18 kwietnia 2002 r. wykazała, że zalecane minimum godzinowe we wszystkich badanych uczelniach nie jest realizowane w przypadku studiów zaocznych (tab. 7).

**Tabela 7.** Realizacja minimum programowego określonego w standardach MENiS w odniesieniu do liczby godzin

Uczelnie	Realizacja minimum programowego na jednolitych studiach magisterskich		Realizacja minimum programowego na studiach licencjackich	
	dzienne	zaoczne*	dzienne	zaoczne*
UŁ	tak	–	–	nie
SWSPiZ	tak	nie	–	nie
WSPiZ	tak	nie	tak	nie
SGH	tak	–	nie	nie

\* Przy założeniu, że wymagania godzinowe dla studiów zaocznych odpowiadają 80% wymagań dla studiów dziennych.

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing udostępnionych przez dziekanaty badanych uczelni oraz na stronach internetowych uczelni.

Jak wynika z przedstawionych tu analiz, wszystkie uczelnie spełniają wymóg odnoszący się do minimalnego wymiaru godzinowego dla dziennych jednolitych studiów magisterskich. W przypadku zaocznych studiów licencjackich żadna badana szkoła nie tylko nie realizuje nawet w połowie minimum programowego (UŁ realizuje minimum prawie w połowie), ale także nie przestrzega wynikających ze standardów MENiS proporcji między poszczególnymi grupami przedmiotów oraz nie umieszcza w swoich programach wielu przedmiotów wymienionych w rozporządzeniu z 18 kwietnia 2002 r. Inaczej wygląda sytuacja na dziennych studiach licencjackich na kierunku zarządzanie i marketing realizowanych jedynie w warszawskich uczelniach, tj. w WSPiZ oraz w SGH (z powodu nieobecności tego typu studiów w ofercie wszystkich badanych uczelni zamiast nich szczegółowej analizie porównawczej zostały poddane zaoczne studia licencjackie). W niepaństwowej WSPiZ liczba godzin ogółem na licencjackich studiach dziennych wynosi 2250, w SGH dla ZIM I i ZIM II ponad 2300, co w obu przypadkach przekracza sugerowaną w standardach dla studiów dziennych liczbę 2200. W WSPiZ zgodna ze standardami, a nawet wyższa, jest minimalna

liczba godzin dla tego kierunku na licencjackich studiach dziennych (1965 przy zalecanych 1815 godzin). Minimalny wymiar godzin w przypadku dziennych studiów licencjackich zrealizowany jest przez SGH w ponad 80%. Co więcej, mimo pominięcia w szczegółowych zestawieniach zaocznych jednolitych studiów magisterskich (realizowanych tylko przez SWSPiZ oraz WSPiZ), także w tym przypadku programy tych szkół nie spełniają wymagań ani co do łącznej, ani co do minimalnej liczby godzin. W uczelniach tych w ogólnej liczbie godzin, nawet po zmniejszeniu wymogów godzinowych do 80% obciążeń wymaganych na studiach dziennych, brakuje około 1000 godzin, w ramach zaś minimum programowego w SWSPiZ brakuje 206 godzin, w WSPiZ – 465. Nasuwa się w związku z tym konkluzja, iż duże dysproporcje między standardami dla studiów magisterskich i licencjackich a realizowanymi programami w zakresie liczby godzin odnoszą się tylko do trybu zaocznego.

Wyniki przeprowadzonych przez autorkę tej rozprawy badań są charakterystyczne również dla innych uczelni funkcjonujących na rynku edukacji menedżerskiej. Z badań struktury przedmiotowej 25 programów studiów na kierunku zarządzanie i marketing przeprowadzonych przez P. Bieleckiego w pierwszej połowie lat 90. wynika, że kierunek ten miał trudności z wypełnieniem minimalnych wymagań programowych także wtedy. W roku akademickim 1991/1992 analiza dotyczyła wymagań ustalonych jeszcze przez MNSzWiT w latach 80., w roku akademickim 1994/1995 – wymagań niedoskonałych jeszcze minimów RGSzW. Oceny tej dokonano ze względu na nowość kierunku (dawniej organizacja i zarządzanie) oraz duży udział nowo powstałych ośrodków akademickich – w nich właśnie odnotowano sporą rozbieżność dotyczącą bardzo dużej liczby badanych jednostek i przedmiotów objętych minimum. Wśród jednostek niewypełniających w wysokim stopniu minimum były zarówno renomowane ośrodki, jak i nowo powstałe wydziały i instytuty zarządzania (przy czym w uczelniach technicznych odnotowano większą rozbieżność między oferowaną strukturą przedmiotową a strukturą dyscyplin objętych minimum programowym). Na podstawie analizy programów obowiązujących w uczelniach wybranych do badań przez autorkę tej rozprawy, Wydział Zarządzania UŁ zaliczony został do grupy wydziałów najczęściej wypełniających minimum programowe, SGH natomiast zaliczono do grupy wydziałów, w których plany studiów cechowała bardzo wysoka odrębność programowa<sup>9</sup>. Z kolei z analizy oferty programowej z roku akademickiego 1997/1998 przeprowadzonej przez S. Macioła wynika, iż programy kierunków ZIM I i ZIM II nadal były tylko zbliżone do wymagań programowych, aczkolwiek podkreślano większy niż wymagany wymiar zajęć z języków obcych oraz przedmiotów

<sup>9</sup> P. Bielecki, *Standaryzacja programów nauczania ekonomii, zarządzania i kierunków pokrewnych w świetle analizy planów studiów i minimalnych wymagań programowych*, [w:] E. Adamowicz, S. Macioł (red.), *Polskie a europejskie programy kształcenia w zakresie ekonomii i zarządzania. Zasady i procedury porównywalności*, Warszawa 1998, s. 24.



społeczno-humanistycznych<sup>10</sup>. Podobne wnioski można wyciągnąć, sięgając do programu studiów na omawianym kierunku w SGH w roku akademickim 2001/2002. W tym przypadku porównanie programów dziennych studiów magisterskich na kierunku zarządzanie i marketing również dotyczyło czterech akademii ekonomicznych (w Katowicach, Krakowie, Poznaniu i Wrocławiu). Jak pisze S. Macioł, wszystkie badane uczelnie wypełniały minimum ustalone przez RGSzW w zakresie łącznego wymiaru godzinowego studiów (3000 godz.), jak i minimum kierunkowego (1425 godz.), w zasadzie wszystkie realizowały też kierunkowe minimum przedmiotowe, jakkolwiek były między nimi rozbieżności w nazewnictwie przedmiotów i ich kwalifikowaniu do grup przedmiotów (określonych przez RGSzW w minimach programowych). Najmniejsza literalna zgodność z minimum występowała w SGH<sup>11</sup>.

Z porównań programów SGH dla studiów dziennych i zaocznych dokonanych przez B. Minkiewicz i E. Konarską wynika natomiast, że zwłaszcza w przypadku studiów zaocznych uczelnia nie realizowała wymaganego minimum godzinowego także we wcześniejszych latach<sup>12</sup>. Z kolei badania przeprowadzone przez B. Minkiewicz i B. Gołęba, które dotyczyły stopnia realizacji minimum programowego na zaocznych studiach licencjackich w SGH oraz wspomnianych akademiach ekonomicznych, pokazały, że żadna z badanych pięciu uczelni nie spełniała zaleceń RGSzW zarówno w odniesieniu do wymiaru godzinowego, jak i struktury programów, tj. wymiaru godzinowego poszczególnych bloków przedmiotów<sup>13</sup>. W przypadku dziennych studiów licencjackich dane na temat programów nauczania w jednej państwowej i czterech niepaństwowych uczelniach przytaczane przez B. Minkiewicz pozwalają na stwierdzenie, że we wszystkich tych szkołach (autorka nie podaje ich nazw) przekraczana jest łączna, a także minimalna liczba godzin dla omawianego kierunku<sup>14</sup>.

Natomiast porównanie programów nauczania w około 50 uczelniach państwowych i niepaństwowych w 2000 roku przez T. Wojciechowskiego,

<sup>10</sup> S. Macioł, *Programy kształcenia na kierunkach ekonomia oraz zarządzanie i marketing w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie na tle wymagań Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego* oraz M. Romanowska, *Porównanie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing w wybranych uczelniach w Polsce*, [w:] E. Adamowicz, S. Macioł (red.), *Polskie a europejskie programy...*

<sup>11</sup> S. Macioł, *Porównanie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing w państwowych uczelniach ekonomicznych w Polsce*, [w:] *Promocja jakości studiów...*

<sup>12</sup> E. Konarska, B. Minkiewicz, *Analiza porównawcza oferty programowo-dydaktycznej i sposobu jej realizacji na studiach dziennych i zaocznych w Szkole Głównej Handlowej*, [w:] *Jakość kształcenia na studiach zaocznych SGH*, SGH, Warszawa 2001, rozdz. 1 (maszynopis).

<sup>13</sup> B. Gołęb, B. Minkiewicz (2001), *Minima programowe...*

<sup>14</sup> B. Minkiewicz, *Analiza programów nauczania na ekonomicznych studiach licencjackich*, [w:] E. Drogosz-Zabłocka i in. (red.) *Licencjat w uczelni i na rynku pracy*, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002, s. 31, 41.



mimo iż ukierunkowane na odrębną analizę „zarządzania” i „marketingu”, udowodniło, że w większości szkół brak jest synchronizacji programów w obu tych dziedzinach („liczne fragmenty wykładów są wielokrotnie powtarzane”). Zakres tematyki przedmiotów dotyczących zarządzania jest bardziej skoncentrowany i prawidłowy niż ten odnoszący się do marketingu. Synchronizacji brakuje również w wymaganiach dla studiów magisterskich i licencjackich. Zdaniem T. Wojciechowskiego, przedmioty stanowiące minimum są niepotrzebnie zróżnicowane dla studiów magisterskich i licencjackich, różnić powinny się jedynie wymiarem godzinowym, natomiast wskazane jest, by programy te były zindywidualizowane na poziomie przedmiotów specjalizacyjnych i dodatkowych<sup>15</sup>.

Charakterystyka kształcenia w badanych uczelniach (w tym przytoczone dane na temat skali kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing) oraz analiza organizacji studiów i programów nauczania miała na celu pokazanie, iż wiodące w rankingach uczelnie, uczelnie cieszące się renomą w Warszawie i Łodzi, nie są odporne na działanie mechanizmów rynku edukacji menedżerskiej. Podobnie jak w całym kraju w latach 90., i w tych uczelniach z roku na rok rosła liczba studentów omawianego kierunku, wprowadzono zaoczny lub wieczorowy tryb studiowania, uruchomiono studia licencjackie i uzupełniające magisterskie, a co najważniejsze, dwie spośród czterech badanych szkół to szkoły niepaństwowe, których funkcjonowanie umożliwiły procesy zachodzące na rynku usług edukacyjnych. Porównanie programów nauczania na kierunku zarządzanie i marketing w badanych uczelniach ujawniło szereg różnic między nimi oraz wiele odstępstw od zalecanych przez MENiS standardów nauczania. Jeżeli przyjąć, że te oficjalne standardy stanowią normę jakości kształcenia, rodzi się pytanie – czy rozbieżności między standardami a realizowanymi przez uczelnie programami studiów na kierunku zarządzanie i marketing nie świadczą o niższej jakości oferowanych przez te uczelnie usług, zwłaszcza w odniesieniu do studiów zaocznych? W związku z tym w celu sprawdzenia, czy obiektywna ocena pokrywa się z oceną subiektywną, warto przyjrzeć się opinii o studiach formułowanych przez odbiorców owych usług – studentów.

---

<sup>15</sup> T. Wojciechowski, *Marketing i zarządzanie – problemy zakresu studiów*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Marketingu w Warszawie” 2000, nr 2, s. 116–127.

### **3. OPINIE STUDENTÓW KIERUNKU ZARZĄDZANIE I MARKETING O STUDIACH I PERSPEKTYWACH NA RYNKU PRACY**

#### **3.1. Opinia studentów o studiach**

Analiza statystyczna wyników badań przeprowadzonych wśród studentów na kierunku zarządzanie i marketing (w dwóch uczelniach łódzkich i dwóch warszawskich: jedna szkoła państwowa i jedna niepaństwowa w każdym z miast) pozwoliła na weryfikację postawionych wcześniej hipotez szczegółowych. W badaniach ankietowych uwzględniono zarówno motywy podjęcia przez respondentów studiów na omawianym kierunku oraz w danej uczelni, jak i opinie studentów na temat podstawowych składników sytuacji dydaktycznej, tj. treści kształcenia (ocena zdobytych w trakcie studiów umiejętności i wiedzy oraz ocena realizacji programu studiów), organizacji studiów i wyposażenia dydaktycznego (ocena warunków studiowania, metod prowadzenia zajęć i wykorzystania pomocy dydaktycznych) oraz kadry (ocena kompetencji i umiejętności wykładowców).

##### **3.1.1. Motywy podjęcia studiów na kierunku zarządzanie i marketing**

Z uwagi na różnorodność czynników, które mogły zadecydować o podjęciu przez ankietowanych studiów na kierunku zarządzanie i marketing, postanowiono zbadać motywy podjęcia studiów na tym właśnie kierunku. W ankiecie poproszono respondentów o wskazanie trzech powodów z listy i uszeregowanie ich według stopnia ważności od 1 do 3. Zabieg ten miał na celu wyodrębnienie najważniejszego motywu podjęcia studiów na tym kierunku. Można więc zakładać, że wybór respondentów nie jest przypadkowy, gdyż był poprzedzony głębszą refleksją, którą wymuszała konieczność wskazania trzech motywów i ich uszeregowania. Dla potrzeb analizy skoncentrowano się na pierwszych wskazaniach.

**Tabela 1.** Motywy podjęcia studiów na kierunku zarządzanie i marketing wskazywane w pierwszej kolejności a rodzaj uczelni (w %);  $N = 989$ ,  $V_c = 0,12^*$

Motywy	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
Perspektywa wykonywania ciekawej pracy niezależnie od stanowiska	33,9	24,9	25,8	36,7	30,3
Możliwość pracy na najwyższych stanowiskach w renomowanych firmach	8,1	8,2	15,4	12,9	11,1
Szansa na szybki awans od najniższych do najwyższych stanowisk kierowniczych	10,6	9,7	10,0	10,2	10,1
Przekonanie o możliwości uzyskania wysokich dochodów	8,9	15,6	8,8	7,4	10,2
Zdobycie wiedzy niezbędnej do prowadzenia własnej firmy	16,5	21,0	20,0	21,1	19,7
Popularność kierunku	9,3	7,4	4,6	2,7	6,0
Inne powody	12,7	13,2	15,4	9,0	12,5
Ogółem	23,9	26,0	24,3	25,9	100

\* Miernik siły związku pomiędzy zmiennymi – V Cramera.

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Jak wynika z badań, jako motyw podjęcia studiów na kierunku zarządzanie i marketing ankietowani przede wszystkim wskazywali perspektywę wykonywania ciekawej pracy niezależnie od zajmowanego stanowiska (30,3%), następnie możliwość pracy na najwyższych stanowiskach kierowniczych oraz szansę na szybką karierę zawodową – szybki awans od najniższych do najwyższych stanowisk kierowniczych (razem 21,2%), zdobycie wiedzy niezbędnej do prowadzenia własnej firmy (19,7%), inne powody – głównie zainteresowanie tematyką studiów (12,5%), przekonanie o możliwości uzyskania wysokich dochodów (10,2%). Stosunkowo niewielu studentów wskazało na popularność kierunku jako motyw podjęcia właśnie takich studiów (6%)<sup>1</sup>.

Sprawdzając zależności między odpowiedziami na pytanie o motywy a rodzajem uczelni, odnotowano istotne statystycznie, lecz słabe zależności ( $V_c = 0,12$ ) mogące świadczyć o tym, iż częściej o wykonywaniu w przyszłości

<sup>1</sup> Z badań przeprowadzonych w 1995 r. wśród studentów kierunku zarządzanie i marketing na Politechnice Częstochowskiej wynika, że przy wyborze tego kierunku studenci kierowali się przede wszystkim perspektywą dobrych zarobków (ok. 61,9%), perspektywą kariery zawodowej (55,7%) oraz zgodnością z zainteresowaniami (53,3%), a moda na tego rodzaju studia skłoniła niecałe 13,3% respondentów. Zob. E. Gorczycka, *Studia – praca – społeczeństwo w opinii studentów Politechniki Częstochowskiej*, Wyd. Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa 1998, s. 22.

ciekawej pracy myśleli studenci szkół państwowych, o możliwości pracy na stanowiskach kierowniczych i najwyższych stanowiskach w firmie – studenci szkół warszawskich, przekonanie o możliwości uzyskania wysokich dochodów charakteryzowało przede wszystkim respondentów z SWSPiZ, najmniejsze znaczenie miała wiedza niezbędna do prowadzenia własnej firmy dla studentów UŁ, którzy za to częściej niż ich koledzy z uczelni warszawskich sugerowali się popularnością kierunku, podobnie studenci SWSPiZ. Rodzaj studiów i tryb studiowania dość słabo korelują z motywami studiowania na tym kierunku ( $V_c = 0,13$  i  $V_c = 0,12$ ), a nie korelują wcale z motywem wyboru kierunku związanym z pracą na stanowiskach kierowniczych.

Natomiast silna korelacja wystąpiła między motywem podjęcia studiów w wybranej uczelni a rodzajem uczelni ( $V_c = 0,30$ ).

**Tabela 2.** Motywy podjęcia studiów w danej uczelni a rodzaj uczelni (w %);  $N = 989$ ,  $V_c = 0,30$

Motywy	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
Renoma uczelni	59,9	18,0	58,1	76,5	52,9
Położenie uczelni blisko miejsca zamieszkania	17,3	9,0	4,6	3,5	8,5
Oferta edukacyjna uczelni w ramach wybranego kierunku	7,6	28,1	12,0	8,2	14,2
Atrakcyjność form i organizacji studiów	4,2	25,4	4,6	9,4	11,1
Nie dostałam/łem się na studia w innej uczelni	5,9	14,5	12,9	1,2	8,6
Inne powody	5,1	5,1	7,9	1,2	4,8
Ogółem	24,0	25,9	24,4	25,8	100

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Ponad połowa respondentów wskazała renomę uczelni jako powód, dla którego podjęła studia właśnie tutaj (52,9%). Zdecydowanie najczęściej kierowali się renomą szkoły studenci SGH (76,5%), bardzo często wybierali tę odpowiedź respondenci studiujący w UŁ (59,9%) i WSPiZ (58,1%). Wśród studentów SWSPiZ o wyborze uczelni zadecydowała przede wszystkim oferta edukacyjna na kierunku zarządzanie i marketing – proponowane specjalności i przedmioty (28,1%).

Zależności między tym, co zadecydowało u respondentów o wyborze danej uczelni a rodzajem uczelni (poza jej renomą), rodzajem studiów, trybem studiowania oraz zmiennymi społeczno-demograficznymi nie było lub okazały się niewielkie (istotna statystycznie, aczkolwiek słaba zależność rzędu  $V_c = 0,09-0,14$ ).

### 3.1.2. Ocena zdobytych w czasie studiów kompetencji

W ramach oceny zdobytych w czasie studiów kompetencji, tj. wiedzy teoretycznej i praktycznej z zakresu zarządzania i marketingu oraz szeregu umiejętności, ankietowani mieli do dyspozycji sześciopunktową skalę – od „bardzo wysoko” do „bardzo nisko” (tab. 3).

**Tabela 3.** Ocena zdobytej w czasie studiów wiedzy i umiejętności (w %)

Wiedza i umiejętności	Ocena					
	ocena pozytywna			ocena negatywna		
	bardzo wysoko	wysoko	raczej wysoko	raczej nisko	nisko	bardzo nisko
Wiedza teoretyczna	10,7	37,3	41,8	7,8	1,7	0,7
Wiedza praktyczna	2,9	13,8	28,6	29,7	15,8	9,2
Umiejętność komunikowania się	11,9	28,7	36,7	15,3	6,0	1,5
Umiejętność autoprezentacji	5,8	21,4	33,3	25,5	10,7	3,3
Umiejętność uczenia się	4,9	22,1	43,2	19,5	7,5	2,8
Umiejętność rozwiązywania problemów	5,9	24,1	40,1	21,8	6,5	1,5
Umiejętność podejmowania decyzji	7,7	26,5	37,2	20,2	6,4	2,0
Umiejętność negocjowania	7,6	21,9	34,6	23,5	9,3	3,2
Umiejętność pracy w zespole	11,6	28,2	32,9	18,6	6,0	2,6
Umiejętność pisanie sprawozdań, raportów itp.	5,7	13,1	28,0	30,5	15,5	7,2

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Większość respondentów oceniła pozytywnie wiedzę i umiejętności zdobyte w czasie studiów – w zależności od konkretnej umiejętności odsetek ankietowanych, którzy wybrali ocenę: „bardzo wysoko”, „wysoko” lub „raczej wysoko”, wahał się między 64,1% (w odniesieniu do umiejętności negocjowania) a 89,9% (w przypadku wiedzy teoretycznej z zakresu zarządzania). W ocenie wiedzy praktycznej z tego zakresu oraz umiejętności pisanie sprawozdań i raportów procent ocen pozytywnych i negatywnych kształtował się na zbliżonym poziomie (ok. 45% ocen pozytywnych i 55% ocen negatywnych w każdej kategorii)<sup>2</sup>. Zależności między oceną kompetencji przez respondentów a rodza-

<sup>2</sup> W badaniach ankietowych przeprowadzonych w 1998 r. wśród studentów UŁ (na kierunku międzynarodowe stosunki gospodarcze, finanse i bankowość, socjologia) oraz SWSPiZ (zarządzanie i marketing) jako umiejętności posiadane respondenci wskazywali przede wszystkim



jem uczelni, rodzajem studiów, trybem studiowania oraz zmiennymi społeczno-demograficznymi okazały się stosunkowo niewielkie (istotna statystycznie, aczkolwiek słaba zależność rzędu  $V_c = 0,09-0,19$ ).

Niemniej jednak warto przyrzeć się temu, jak, tzn. pozytywnie czy negatywnie, oceniali poszczególne umiejętności studenci każdej ze szkół.

**Tabela 4.** Ocena zdobytej w czasie studiów wiedzy i umiejętności a rodzaj uczelni (w %)

Wiedza i umiejętności	UŁ		SWSPiZ		WSPiZ		SGH	
	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie
Wiedza teoretyczna	78,1	29,1	89,8	10,2	96,7	3,3	94,2	5,8
Wiedza praktyczna	24,2	75,8	46,3	53,7	63,3	36,7	47,1	52,9
Umiejętność komunikowania się	70,3	29,7	77,6	22,4	87,6	12,4	73,2	26,8
Umiejętność autoprezentacji	49,5	50,5	63,0	37,0	68,7	31,3	60,7	39,3
Umiejętność uczenia się	61,7	38,3	73,2	26,8	75,2	24,8	70,2	29,8
Umiejętność rozwiązywania problemów	62,3	37,7	66,4	33,6	76,7	23,3	75,0	25,0
Umiejętność podejmowania decyzji	62,7	37,3	68,3	31,7	79,8	20,2	74,5	25,5
Umiejętność negocjowania	53,4	46,6	66,0	34,0	68,6	31,4	67,8	32,2
Umiejętność pracy w zespole	69,8	30,2	75,2	24,8	85,1	14,9	61,3	38,7
Umiejętność pisanie sprawozdań, raportów itp.	35,0	65,0	43,4	56,6	59,6	40,4	48,8	51,2

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Studenci UŁ, podobnie jak cała badana zbiorowość, wskazywali częściej pozytywne oceny poszczególnych umiejętności i wiedzy (poza wiedzą praktyczną, umiejętnością autoprezentacji i pisanie sprawozdań). W porównaniu ze studentami pozostałych trzech uczelni odsetek studentów UŁ oceniających pozytywnie każdą kategorię był jednak najmniejszy – najwyższy był w tym przypadku odsetek studentów WSPiZ.

W celu pokazania zróżnicowania opinii studentów na temat kompetencji, które zdobyli w czasie studiów w zależności od rodzaju szkoły wykorzystano metodę wielowymiarową – analizę wariancji (test Duncana). Analiza statys-

---

umiejętność pracy z komputerem, dobrą znajomość języków obcych, wiedzę teoretyczną związaną z zawodem oraz umiejętność nawiązywania kontaktu i komunikatywność. Zob. E. Kryńska, I. Poliwczyk, H. Sobocka-Szczapa, *Młodzież na rynku pracy województwa łódzkiego*, IPiSS, Warszawa 1999, s. 79.

tyczna w tym przypadku wykazała, że rodzaj uczelni w istotny sposób różnicuje wskaźnik, jakim jest „ocena zdobytych kompetencji” (na wskaźnik ten składają się: ocena poziomu wiedzy teoretycznej i praktycznej w zakresie zarządzania oraz umiejętności: komunikowania się, autoprezentacji, uczenia się, rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, negocjowania, pracy w zespole i umiejętność pisanie sprawozdań, raportów itp.). Maksymalna wartość, jaka była możliwa do uzyskania, wynosiła 60 pkt i odpowiadała ocenie „bardzo wysoko”, wartość równa 10 pkt była równoznaczna z oceną „bardzo nisko”.

**Tabela 5.** Ocena zdobytych kompetencji a rodzaj uczelni (zakres 0–60);  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	35,39	8,13
SWSPiZ	257	38,25	8,76
WSPiZ	243	41,40	7,04
SGH	257	39,21	7,92
Ogółem	995	38,58	8,26

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 6.** Ocena zdobytej w czasie studiów wiedzy i umiejętności a rodzaj studiów (w %)

Wiedza i umiejętności	Studia licencjackie		Uzupełniające studia magisterskie		Studia jednolite magisterskie	
	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie
Wiedza teoretyczna	91,0	9,0	87,2	12,8	93,5	6,5
Wiedza praktyczna	50,1	49,9	43,2	56,8	43,9	56,1
Umiejętność komunikowania się	74,1	25,9	76,4	23,6	82,7	17,3
Umiejętność autoprezentacji	55,8	44,2	57,9	42,1	71,4	28,6
Umiejętność uczenia się	71,0	29,0	69,3	30,7	71,0	29,0
Umiejętność rozwiązywania problemów	69,5	30,5	67,3	32,7	76,4	23,6
Umiejętność podejmowania decyzji	71,3	28,7	68,7	31,3	76,6	23,4
Umiejętność negocjowania	60,1	39,9	65,4	34,6	67,0	33,0
Umiejętność pracy w zespole	75,0	25,0	68,7	31,3	77,1	22,9
Umiejętność pisanie sprawozdań, raportów itp.	48,7	51,3	41,6	58,4	54,0	46,0

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Różnice dotyczące oceny własnych kompetencji przez studentów w zależności od rodzaju uczelni nie są jednak bardzo duże. Ankietowani z WSPiZ w porównaniu ze studentami pozostałych uczelni oceniali najbardziej pozytywnie zdobyte w czasie studiów umiejętności i wiedzę (aczkolwiek ocena ta jest równoznaczna z „raczej wysoko”), studenci UŁ w porównaniu z kolegami z innych szkół najmniej pozytywnie wypowiadali się na temat uzyskanych w trakcie nauki kompetencji (ocena między „raczej nisko” a „raczej wysoko”).

Wpływ na ocenę niektórych kompetencji miał też rodzaj studiów (zależność istotna statystycznie, lecz słaba, rzędu  $V_c = 0,11-0,12$ ).

Okazało się, że najbardziej pozytywnie oceniali poszczególne umiejętności i wiedzę (poza wiedzą praktyczną) studenci jednolitych studiów magisterskich.

**Tabela 7.** Ocena zdobytych kompetencji a rodzaj studiów (zakres 0–60);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	38,40	7,65
Uzupełniające magisterskie	440	37,73	8,58
Jednolite magisterskie	246	40,53	7,87
Ogółem	993	38,63	8,20

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Podobne wnioski nasuwają się z analizy wariancji, chociaż i w tym przypadku różnice między rodzajami studiów nie są duże, a najbardziej pozytywna ocena jest równoznaczna z „raczej wysoko”.

Brak lub słabe zależności istotne statystycznie odnotowano w odniesieniu do trybu studiów ( $V_c = 0,09-0,12$ ), warto jednak przyrzeć się ocenom poszczególnych umiejętności przez studentów studiujących w trybie dziennym, wieczorowym i zaocznym (tab. 8).

W przypadku trybu studiowania zdecydowanie największy odsetek ocen pozytywnych wskazanych w odniesieniu do własnych kompetencji (poza wiedzą praktyczną i umiejętnością negocjowania) dotyczy uczestników studiów dziennych.

Analiza wariancji wykazała, że studenci studiów dziennych najwyżej oceniają zdobyte w trakcie studiów kompetencje, z kolei studenci studiów zaocznych oceniają je wyżej niż studenci w trybie wieczorowym. Różnice te jednak są niewielkie, a najwyższa ocena oscyluje na poziomie „raczej wysoko”.

Ogólnie ocena zdobytych w trakcie studiów kompetencji kształtowała się na poziomie „raczej wysoko”. Najsilniej na nią wpływał rodzaj uczelni: (najwyżej oceniali własne kompetencje studenci WSPiZ, najniżej studenci UŁ), następnie tryb studiów (najwyższe oceny wskazali uczestnicy studiów dziennych, naj-

niższe – wieczorowych) i rodzaj studiów (najwyżej ocenili własne kompetencje studenci jednolitych studiów magisterskich, najniżej – uzupełniających magisterskich). W wyniku analizy wariancji nie wykazano, aby pochodzenie społeczne respondentów różnicowało w istotny sposób omawiany tu wskaźnik. Różnice, chociaż stosunkowo niewielkie, są widoczne w podziale na płeć respondentów: średnia dla kobiet jest niższa (38,08) niż dla mężczyzn (39,61). W odniesieniu do miejsca zamieszkania najwyżej ocenili własne kompetencje mieszkańcy Warszawy (40,04), następnie innych miast wojewódzkich (39,46), innych miast niewojewódzkich (38,09), najniżej zaś mieszkańcy Łodzi (37,32) i wsi (36,78). W każdym przypadku ocena ta odpowiadała ocenie między „raczej wysoko” a „raczej nisko”.

**Tabela 8.** Ocena zdobytej w czasie studiów wiedzy i umiejętności a tryb studiów (w %)

Wiedza i umiejętności	Studia dzienne		Studia wieczorowe		Studia zaoczne	
	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie	oceny wysokie	oceny niskie
Wiedza teoretyczna	90,2	9,8	86,4	13,6	90,3	9,7
Wiedza praktyczna	40,3	59,7	30,2	69,8	49,9	50,1
Umiejętność komunikowania się	80,2	19,8	70,6	29,4	77,1	22,9
Umiejętność autoprezentacji	69,2	30,8	53,2	46,8	58,4	41,6
Umiejętność uczenia się	69,7	30,3	62,4	37,6	71,8	28,2
Umiejętność rozwiązywania problemów	74,4	25,6	67,0	33,0	68,9	31,1
Umiejętność podejmowania decyzji	75,0	25,0	69,7	30,3	70,1	29,9
Umiejętność negocjowania	64,1	35,9	58,7	41,3	65,1	34,9
Umiejętność pracy w zespole	78,3	21,7	74,3	25,7	70,1	29,9
Umiejętność pisanie sprawozdań, raportów itp.	56,6	43,4	42,9	57,1	43,6	56,4

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 9.** Ocena zdobytych kompetencji a tryb studiowania (zakres 0–60);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	39,87	8,30
Wieczorowe	111	36,69	8,96
Zaoczne	628	38,40	8,04
Ogółem	995	38,58	8,26

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

### 3.1.3. Ocena warunków studiowania

W odniesieniu do sytuacji dydaktycznej oceniane były na sześciopunktowej skali (od „bardzo wysoko” do „bardzo nisko”) warunki studiowania (tab. 10). Respondenci zdecydowanie najgorzej ocenili organizację i użyteczność praktyk zawodowych (74,2% ocen negatywnych) oraz poziom nauczania języków obcych (52,9% ocen negatywnych), natomiast w pozostałych przypadkach przeważały oceny pozytywne (od ok. 60 do 72% ocen pozytywnych).

**Tabela 10.** Ocena warunków studiowania a rodzaj uczelni (w %)

Warunki studiowania	UŁ		SWSPiZ		WSPiZ		SGH	
	oceny wy- sokie	oceny niskie	oceny wy- sokie	oceny niskie	oceny wy- sokie	oceny niskie	oceny wy- sokie	oceny niskie
Możliwość korzystania z komputera	35,8	64,2	64,6	35,4	79,9	20,1	60,5	39,5
Zaplecze biblioteczne	36,9	63,1	70,5	29,5	74,2	25,8	85,9	14,1
Poziom nauczania języków obcych	25,5	74,5	28,2	71,8	54,4	45,6	79,2	20,8
Wielkość grup ćwiczenio- wych	58,6	41,4	74,1	25,9	68,1	31,9	70,6	29,4
Wielkość i wyposażenie sal dydaktycznych	75,1	24,9	72,7	27,3	88,9	11,1	53,8	46,2
Organizacja i użyteczność praktyk zawodowych	13,4	86,6	18,6	81,4	44,1	55,9	31,0	69,0

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Analiza statystyczna wykazała, iż istnieje silna korelacja między oceną zaplecza bibliotecznego ( $V_c = 0,29$ ) oraz poziomu nauczania języków obcych ( $V_c = 0,35$ ) a rodzajem uczelni (najwyżej ocenili te składniki sytuacji dydaktycznej studenci SGH). W pozostałych przypadkach korelacja nie występuje lub jest dość słaba ( $V_c = 0,12-0,22$ ).

Z kolei analiza wariancji wykazała, że wskaźnik nazwany „ocena warunków studiowania” (skonstruowany w oparciu o kryteria wymienione w tab. 10) różnicuje zarówno rodzaj uczelni, jak i rodzaj studiów oraz tryb studiowania. Maksymalna wartość wynosi w tym przypadku 36 pkt i odpowiada ocenie „bardzo wysoko”, ocena „bardzo nisko” to wartość rzędu 6 pkt.



**Tabela 11.** Ocena warunków studiowania a rodzaj uczelni (zakres 0–36);  $p < 0,05$ 

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	17,92	5,02
SWSPiZ	257	20,81	4,83
WSPiZ	243	20,74	6,40
SGH	257	22,80	5,04
Ogółem	995	20,61	5,61

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Porównanie oceny warunków studiowania dokonanej przez studentów poszczególnych szkół pozwala jednoznacznie stwierdzić, że ocena studentów SGH różni się od ocen studentów z pozostałych uczelni (jest najbardziej pozytywna, aczkolwiek równoznaczna jedynie z oceną „raczej wysoko”), natomiast studenci SWSPiZ oraz WSPiZ korzystniej oceniają warunki studiowania w porównaniu ze studentami UŁ (ocena tych ostatnich oscyluje na poziomie „raczej nisko”).

**Tabela 12.** Ocena warunków studiowania a rodzaj studiów (zakres 0–36);  $p < 0,05$ 

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	20,28	5,50
Uzupełniające magisterskie	440	20,07	5,41
Jednolite magisterskie	246	22,05	5,88
Ogółem	993	20,62	5,61

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 13.** Ocena warunków studiowania a tryb studiowania (zakres 0–36);  $p < 0,05$ 

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	22,42	5,60
Wieczorowe	111	20,49	4,78
Zaoczne	628	19,90	5,60
Ogółem	995	20,61	5,61

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Studenci jednolitych studiów magisterskich w porównaniu ze studentami studiów licencjackich i uzupełniających magisterskich oraz studiujący w trybie dziennym w porównaniu z kształcącymi się wieczorowo lub zaocznie –

najwyżej oceniają warunki studiowania w swoich uczelniach, lecz w tym przypadku różnice nie są tak duże, a oceny kształtują się między „raczej wysoko” a „raczej nisko”.

Analiza wariancji wykazała również, że pochodzenie społeczne, płeć oraz miejsce zamieszkania respondentów różnicuje w istotny sposób omawiany tu wskaźnik. W każdym przypadku ocena ta odpowiadała ocenie między „raczej wysoko” a „raczej nisko”. Najwyżej oceniali warunki studiowania studenci pochodzenia inteligenckiego (średnia 21,12), następnie – chłopskiego (20,53) oraz robotniczego (19,94). Biorąc pod uwagę płeć respondentów – wyżej ocenili warunki studiowania mężczyźni (22,01), niżej kobiety (19,93). W odniesieniu do miejsca zamieszkania najwyższe oceny wskazali mieszkańcy innego niż Łódź lub Warszawa miasta wojewódzkiego (21,06), następnie Warszawy (21,06), innych miast niewojewódzkich (20,65), najniżej zaś mieszkańcy Łodzi (19,79) i wsi (19,70).

### 3.1.4. Ocena programu studiów

Program studiów realizowany przez uczelnie został przez ankietowanych oceniony w następujący sposób: należało wybrać trzy odpowiedzi i uszeregować je według stopnia ważności od 1 do 3. W analizie korelacji, w której uwzględniono pierwszą odpowiedź, odnotowano średnią zależność z rodzajem uczelni ( $Vc = 0,20$ ) oraz słabe zależności z rodzajem studiów ( $Vc = 0,11$ ) i trybem studiowania ( $Vc = 0,14$ ).

**Tabela 14.** Ocena programu studiów a rodzaj uczelni (w %);  $N = 950$ ,  $Vc = 0,20$

Cechy programu	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
Większość zajęć uwzględniała najnowsze teorie i osiągnięcia z danej dyscypliny	25,6	31,2	35,9	31,2	31,1
Większość zajęć nawiązywała do praktyki zarządzania	14,2	28,7	24,9	24,7	23,4
Większość zajęć była atrakcyjna pod względem formy i treści	16,9	23,1	28,3	25,5	23,6
Program większości przedmiotów był zdecydowanie przestarzały	17,4	4,5	0,4	5,7	6,7
Niektóre przedmioty były zbędne	14,6	4,9	7,2	8,1	8,5
Program niektórych przedmiotów wymaga aktualizacji	5,9	1,2	0,8	0,4	2,0
Pożądane jest wprowadzenie dodatkowych przedmiotów	5,5	6,5	2,5	4,5	4,7
Ogółem	23,1	26,0	24,9	26,0	100

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

W sumie 78,1% studentów oceniło pozytywnie program studiów realizowany przez swoją uczelnię, przy czym w UŁ pozytywnie oceniło program 56,7% studentów, w pozostałych trzech uczelniach – ponad 80% (w SGH – 81,4%, w SWSPiZ – 83,0%, w WSPiZ – 89,1%). W całej badanej zbiorowości najwięcej osób było zdania, że większość zajęć uwzględnia najnowsze teorie i osiągnięcia z danej dyscypliny (31,1%), wiele osób uważało, że większość zajęć nawiązuje do praktyki zarządzania lub jest atrakcyjna pod względem formy i treści (po ok. 23%). Najmniej osób uważało, że konieczna jest aktualizacja niektórych przedmiotów (2,0%), trochę więcej (4,7%), że pożądane jest wprowadzenie dodatkowych przedmiotów (według respondentów, miałyby to być lektoraty lub zajęcia kształcące umiejętności praktyczne). W opinii niektórych respondentów program większości przedmiotów był zdecydowanie przestarzały (6,7%) lub niektóre przedmioty były zbędne (8,5%).

O tym, że rodzaj uczelni różnicuje pozytywną ocenę programu kształcenia formułowaną przez respondentów wykazała analiza wariancji. W tym wypadku posłużono się nie tylko pierwszą rangą wyborów, ale wszystkimi trzema, które wskazywali ankietowani. Dla wskaźnika „ocena programu studiów” maksymalna wartość, jaką można było osiągnąć, wynosiła 4 pkt i oznaczała, że respondent wybrał jako pierwszą odpowiedź „większość zajęć uwzględniała najnowsze teorie i osiągnięcia z danej dyscypliny”, jako drugą „większość zajęć nawiązywała do praktyki zarządzania” i jako trzecią „większość zajęć była atrakcyjna pod względem formy i treści”.

**Tabela 15.** Ocena programu studiów a rodzaj uczelni (zakres 0–4)  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	1,65	1,43
SWSPiZ	257	2,51	1,25
WSPiZ	243	2,74	1,19
SGH	257	2,43	1,27
Ogółem	995	2,34	1,35

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Najbardziej pozytywnie (aczkolwiek nie jest to ocena maksymalna) oceniali program studiów studenci WSPiZ, z kolei studenci SGH oraz SWSPiZ wyżej oceniali ów program w porównaniu ze studentami UŁ. Jeżeli chodzi o rodzaj studiów, najkorzystniej ocenili program kształcenia uczestnicy studiów licencjackich oraz w przypadku trybu studiowania – kształcący się zaocznie.

Interesujące jest to, iż pozytywna ocena programu nauczania studentów studiów licencjackich oraz studiów realizowanych w trybie zaocznym (ocena subiektywna) jest rozbieżna z raczej negatywną oceną obiektywną wynikającą

z analizy programów na zaocznych studiach licencjackich (zbyt mała liczba godzin w porównaniu ze standardami MENiS). Pojawia się więc pytanie: czyżby studentom studiów zaocznych nie zależało na jakości kształcenia a jedynie na szybszym i mniej czasochłonnym dochodzeniu do dyplomu?

### 3.1.5. Ogólna ocena wykładowców

W tym przypadku studenci mieli za zadanie ocenić, czy „wszyscy”, „większość”, „mniejszość” lub „nieliczni” wykładowcy charakteryzują się określonymi umiejętnościami i cechami. Analiza korelacji wykazała, że nie istnieją lub są bardzo słabe zależności między poszczególnymi kryteriami oceny a rodzajem studiów i trybem studiowania ( $V_c = 0,8-0,15$ ). Natomiast wszystkie kryteria oceny kompetencji wykładowców słabo korelują z rodzajem uczelni ( $V_c = 0,12-0,16$ ).

**Tabela 16.** Ogólna ocena wykładowców a rodzaj uczelni (w %)

Przejawy kompetencji	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
	wszyscy lub większość	wszyscy lub większość	wszyscy lub większość	wszyscy lub większość	wszyscy lub większość
Wysokie kompetencje w zakresie wykładanej problematyki	82,3	95,3	95,1	93,7	91,7
Komunikatywność i umiejętność zainteresowania słuchaczy	32,3	51,2	68,0	60,3	53,2
Umiejętność zaskakiwania słuchaczy	14,2	34,4	48,3	29,2	31,6
Omówienie programu zajęć oraz sprecyzowanie wymagań wobec studentów	71,8	74,1	83,1	87,0	79,1
Realizacja programu według wcześniej przedstawionych założeń	76,7	85,0	93,4	91,7	86,9
Sprawiedliwy i obiektywny sposób oceniania studentów	58,1	69,1	81,7	83,4	73,2
Życzliwe nastawienie do studentów oraz gotowość niesienia pomocy	40,9	68,0	69,8	72,8	63,3
Umożliwienie wyrażania własnego zdania/opinii w ramach omawianych zagadnień	59,1	69,9	79,7	74,5	70,9

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Najwięcej ankietowanych wskazywało na wysokie kompetencje kadry w zakresie wykładanej problematyki (91,7%), następnie na realizację programu według wcześniej przedstawionych założeń (86,9%), omówienie programu zajęć i sprecyzowanie wymagań wobec studentów (79,1%), sprawiedliwy i obiektywny sposób oceniania studentów (73,2%) oraz umożliwianie wyrażania własnego zdania (70,9%). Mniej osób uważało, że wszyscy lub większość wykładowców miała życzliwe nastawienie do studentów (63,3%) lub potrafiła zainteresować słuchaczy (53,2%). Najmniej ankietowanych stwierdziło, że wykładowcy potrafią zaktywizować słuchaczy (31,6%).

Biorąc pod uwagę rodzaj szkoły, okazało się, że studenci UŁ rzadziej niż ich koledzy z pozostałych uczelni oceniali pozytywnie wykładowców. Potwierdziła to również analiza wariancji, która wykazała, że rodzaj uczelni różnicuje wskaźnik „ogólna ocena wykładowców” skonstruowany w oparciu o wszystkie zawarte w tab. 16 przejawy kompetencji (wartość 32 pkt równa ocenie „wszyscy”, wartość 8 pkt – ocenie „nieliczni”).

**Tabela 17.** Ogólna ocena wykładowców a rodzaj uczelni (zakres 0–32);  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	19,35	4,80
SWSPiZ	257	21,59	3,66
WSPiZ	243	23,00	3,53
SGH	257	22,35	3,85
Ogółem	995	21,59	4,20

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Najwyżej ocenili wykładowców studenci WSPiZ, następnie SGH oraz SWSPiZ, najniżej studenci UŁ (oceny te kształtowały się na poziomie między „większość” a „mniejszość”). W odniesieniu do trybu studiów najwyżej oceniali kadrę uczestniczących w studiach zaocznych (średnia 22,00), najniżej – wieczorowych (20,31).

### 3.1.6. Stosowanie metod prowadzenia zajęć

W tym przypadku ocena studentów dotyczyła tego jak często („bardzo często”, „często”, „czasami”, „rzadko” lub „nigdy”) stosowane były poszczególne metody prowadzenia zajęć. Ze względu na silną zależność między rodzajem uczelni a stosowaniem ćwiczeń i konwersatoriów prowadzonych w tradycyjny sposób ( $V_c = 0,26$ ) warto przyrzeć się temu, w opinii ilu ankietowanych w zależności od uczelni stosowane były bardzo często lub często poszczególne metody.



**Tabela 18.** Stosowanie metod prowadzenia zajęć a rodzaj uczelni (w %)

Stosowane metody	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często
Wykład	97,5	99,6	97,1	98,8	98,3
Ćwiczenia i konwersatoria prowadzone w tradycyjny sposób	82,6	89,0	41,7	60,5	68,8
Gry i symulacje komputerowe	10,3	6,3	6,5	1,2	6,0
Gry dydaktyczne i inscenizacje	3,9	2,8	11,5	2,0	4,8
Analiza przypadków	14,9	18,3	41,4	25,2	24,8
Odgrywanie ról	3,1	2,8	5,2	2,4	3,3
Przygotowywanie i prezentowanie projektów	20,8	20,7	28,2	26,0	23,9

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Wyniki badań pokazały, że najczęściej stosowanymi metodami zajęć były wykłady oraz ćwiczenia i konwersatoria prowadzone w tradycyjny sposób (także w każdej ze szkół z osobna). W przypadku ćwiczeń częściej jednak wskazywano na tę metodę w szkołach łódzkich niż warszawskich (najczęściej w SWSPiZ – 89,0% wskazań „bardzo często” i „często”). Natomiast pozostałe metody prowadzenia zajęć jedynie zdaniem niewielkiej liczby studentów były stosowane bardzo często lub często. Tutaj wyróżnia się UŁ, gdyż gry i symulacje komputerowe wskazywane były zdecydowanie częściej przez studentów UŁ (10,3%) niż studentów uczelni niepaństwowych (po ok. 6%) czy SGH (1,2%). Analiza wariancji nie wykazała, aby wskaźnik „ocena stosowanych metod prowadzenia zajęć” (skonstruowany w oparciu o kryteria wymienione w tab. 18) różnicował rodzaj uczelni.

**Tabela 19.** Stosowanie metod prowadzenia zajęć a rodzaj studiów (zakres 0–35);  $p < 0,05$ 

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	18,20	3,92
Uzupełniające magisterskie	440	18,48	3,78
Jednolite magisterskie	246	21,05	4,21
Ogółem	993	19,03	4,10

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Rodzaj studiów i tryb studiowania raczej słabo ( $V_c = 0,11$ – $0,19$ ) lub wcale nie korelował z poszczególnymi metodami prowadzenia zajęć. Natomiast w odniesieniu do wskaźnika wykorzystanego w analizie wariancji „ocena

stosowanych metod prowadzenia zajęć” (maksymalna wartość 35 pkt jest równoznaczna z oceną „bardzo często”, 7 pkt – z oceną „nigdy”) odnotowano wpływ rodzaju studiów i trybu studiowania na ocenę studentów dotyczącą częstotliwości stosowanych metod prowadzenia zajęć.

**Tabela 20.** Stosowanie metod prowadzenia zajęć a tryb studiowania (zakres 0–35);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	21,17	4,16
Wieczorowe	111	19,41	3,35
Zaoczne	628	18,07	3,92
Ogółem	995	19,01	4,14

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Otóż studenci jednolitych studiów magisterskich częściej niż ich koledzy ze studiów licencjackich lub uzupełniających magisterskich wskazywali na powszechność stosowania poszczególnych metod prowadzenia zajęć, podobnie osoby kształcące się w trybie dziennym w porównaniu ze studentami wieczorowymi i zaocznymi oraz osoby studiujące wieczorowo w porównaniu z uczącymi się zaocznie. W każdym przypadku jednak oceny te oscylują między „czasami” a „rzadko”.

### 3.1.7. Wykorzystywanie pomocy dydaktycznych

Podobnie jak metody prowadzenia zajęć studenci oceniali stopień wykorzystywania pomocy dydaktycznych. Analiza korelacji wykazała, że istnieją silne i średnie zależności między oceną dotyczącą niektórych pomocy a rodzajem uczelni.

Większość studentów wskazywała na częste stosowanie tradycyjnego rzutnika pisma (odpowiedzi „bardzo często” i „często” stanowiły ponad 90,7% wskazań), dość częste stosowanie tablic typu *white board* (58,4%) oraz materiałów szkoleniowych dla słuchaczy (50,9%), znacznie rzadziej wykorzystywane były komputerowe panele projekcyjne (24,8%). Rzadko natomiast wykorzystywano flipcharty (9,4%), dydaktyczne programy komputerowe (9,1%), najrzadziej korzystano z magnetowidu (5,4%), telewizji (1,6%) oraz kamery wideo (1,5%).

Zdecydowanie częściej niż w innych szkołach studenci WSPiZ mieli do czynienia z tablicami *white board* (77,1%), prezentacjami komputerowymi (58,0%) i materiałami szkoleniowymi (76,9%).

**Tabela 21.** Wykorzystywanie pomocy dydaktycznych a rodzaj uczelni (w %)

Stosowane metody	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często	bardzo często lub często
Tradycyjne rzutniki pisma	80,8	87,9	95,4	98,0	90,7
Tablice typu <i>white board</i>	55,6	64,4	77,1	36,9	58,4
Flipcharty	5,5	10,6	16,0	5,8	9,4
Magnetowidy	3,0	4,7	8,3	6,0	5,4
Kamery wideo	0,9	0,4	3,9	1,2	1,5
Telewizja (w tym satelitarna/kablowa)	1,3	1,2	3,0	1,2	1,6
Panele projekcyjne sprzężone z komputerem	11,6	11,9	58,0	19,7	24,8
Dydaktyczne programy komputerowe	6,5	12,3	15,2	3,2	9,1
Materiały szkoleniowe (np. sylabusy)	21,4	40,1	76,9	64,1	50,9

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Rodzaj uczelni różnicuje też wskaźnik „wykorzystywanie pomocy dydaktycznych” zbudowany w oparciu o kryteria wymienione w tab. 21 (maksymalna wartość 45 pkt odpowiada ocenie „bardzo często”, wartość 9 pkt ocenie „nigdy”).

**Tabela 22.** Wykorzystanie pomocy dydaktycznych a rodzaj uczelni (zakres 0–45);  $p < 0,05$ 

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	19,39	4,62
SWSPiZ	257	20,93	4,94
WSPiZ	243	24,13	6,02
SGH	257	22,14	4,96
Ogółem	995	21,65	5,42

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Ze wskazań studentów poszczególnych uczelni na ten temat wynika, że WSPiZ w porównaniu z pozostałymi szkołami najczęściej wykorzystuje wymienione pomoce dydaktyczne (aczkolwiek stopień ich wykorzystania oscyluje między „czasami” a „rzadko”), następnie SGH, SWSPiZ, najrzadziej UŁ. W przypadku rodzaju i trybu studiów okazuje się, że częściej pomoce te wykorzystywane były na jednolitych studiach magisterskich niż na pozostałych rodzajach studiów oraz na studiach dziennych niż na zaocznych i wieczorowych.

Podsumowując, należy stwierdzić, że dzięki analizie statystycznej możliwe było potwierdzenie hipotezy o zróżnicowaniu opinii na temat studiów w zależności od rodzaju uczelni, rodzaju studiów i trybu studiowania. Nie odnotowano natomiast wyraźnej różnicy pomiędzy opiniami studentów szkół państwowych i niepaństwowych (tab. 23).

**Tabela 23.** Ocena studiów przez studentów a rodzaj uczelni;  $p < 0,05$

Warunki studiowania	UŁ		SWSPiZ		WSPiZ		SGH	
	średnia	odchylenie standardowe	średnia	odchylenie standardowe	średnia	odchylenie standardowe	średnia	odchylenie standardowe
Ocena zdobytych kompetencji (0–60)	35,39	8,13	38,25	8,76	41,40	7,04	39,21	7,92
Ocena warunków studiowania (0–36)	17,92	5,02	20,81	4,83	20,74	6,40	22,80	5,04
Ocena programu studiów (0–4)	1,65	1,43	2,51	1,25	2,74	1,19	2,43	1,27
Ogólna ocena wykładowców (0–32)	19,35	4,80	21,59	3,66	23,00	3,53	22,35	4,20
Stosowane metody prowadzenia zajęć (0–35); $p = 0,23$	18,96	3,81	19,31	3,65	19,19	4,97	18,60	4,02
Wykorzystane pomoce dydaktyczne (0–45)	19,39	4,62	20,93	4,94	24,13	6,02	22,14	4,96

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Analiza wariancji pokazała, że nawet najwyższe oceny w żadnej z ocenianych kategorii nie osiągały maksymalnych wartości, a jedynie – niezależnie od skali – wartości średnie. Nie można zatem stwierdzić jednoznacznie, że któraś z badanych uczelni jest generalnie wyżej oceniana przez studentów niż inne szkoły, można natomiast powiedzieć, że studenci Uniwersytetu Łódzkiego, w porównaniu ze studentami z trzech pozostałych szkół, najmniej korzystnie oceniali zdobyte w trakcie studiów kompetencje, warunki studiowania, program studiów, wykładowców oraz stosowane pomoce dydaktyczne<sup>3</sup>. Pod względem rodzaju studiów ogólnie najlepsze opinie o studiach mieli uczestnicy jednolitych studiów magisterskich, w ramach trybu studiowania – uczestnicy studiów dziennych.

<sup>3</sup> W innych badaniach studenci UŁ oraz SWSPiZ pozytywnie ocenili jakość procesu kształcenia (33,1% ankietowanych, negatywnie – 41,3%). Wśród studentów SWSPiZ (zarządzanie i marketing) 54% stwierdziło, że uczelnia i kierunek studiów dobrze przygotowały ich do pracy zawodowej. Zob. E. Kryńska, I. Poliwcak, H. Sobocka-Szczapa, *op. cit.*, s. 79.

## 3.2. Opinia studentów na temat ich perspektyw na rynku pracy

Badania miały również na celu poznanie opinii ankietowanych studentów na temat ich perspektyw na rynku pracy. Pytania dotyczyły aktywności zawodowej respondentów, ich oczekiwań odnośnie do pracy zawodowej po ukończeniu studiów, oceny sytuacji absolwentów kierunku zarządzanie i marketing na rynku pracy, zamiaru kontynuowania nauki, a także tego, kim jest menedżer i jakim powinien się legitymować wykształceniem.

### 3.2.1. Aktywność zawodowa studentów

W ankiecie zapytano studentów o to, czy i w jakiej formie pracowali w czasie studiów w okresie poprzedzającym badanie (praca powyżej 2 miesięcy) oraz czy aktualnie pracują (w dniu badania). Pomimo braku zależności istotnych statystycznie lub zależności słabych ( $V_c = 0,09-0,15$ ) z rodzajem uczelni, w tym zależności między faktem bycia osobą aktualnie pracującą a rodzajem uczelni ( $V_c = 0,15$ ), warto przyjrzeć się aktywności zawodowej studentów w poszczególnych szkołach.

**Tabela 24.** Pracujący w okresie poprzedzającym badanie (praca powyżej 2 miesięcy) oraz pracujący aktualnie (w dniu badania) a rodzaj uczelni (w %)\*;  $N = 962$

Rodzaj pracy	UŁ	SWSPiZ	WSPiZ	SGH	Ogółem
Nie pracowałem/łam	21,9	12,8	10,1	15,4	15,0
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego ściśle związana z kierunkiem studiów	6,1	4,8	5,5	4,5	5,2
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego niezwiązana z kierunkiem studiów	23,7	15,6	14,8	17,8	17,9
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce ściśle związana z kierunkiem studiów	15,4	10,4	11,4	15,4	13,1
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce niezwiązana z kierunkiem studiów	11,4	6,8	10,5	15,0	10,9
Praca w ramach etatu ściśle związana z kierunkiem studiów	20,2	33,2	24,1	28,7	26,7
Praca w ramach etatu niezwiązana z kierunkiem studiów	25,4	34,0	45,6	30,0	33,8
Inne formy	6,6	2,0	3,8	3,2	3,8
Pracujący aktualnie (w dniu badania) $N = 990$	56,1	68,5	73,9	56,9	63,8

\* Nie sumuje się do 100%, ponieważ respondenci wybierali więcej niż jedną odpowiedź.

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.



Odpowiedź „nie pracowałem/łam” wybrało tylko 15% ogółu badanych, największy odsetek niepracujących w tym czasie był wśród studentów UŁ<sup>4</sup>. Respondenci pracujący w okresie poprzedzającym badanie byli najczęściej pracownikami etatowymi (26,7% i 33,8%). W szkołach niepaństwowych stwierdzono znacznie większy odsetek osób zatrudnionych na etacie, natomiast mniejszy – osób niepracujących we wskazanym okresie. Największy odsetek osób pracujących w dniu badania odnotowano w szkołach niepaństwowych (w WSPiZ – 68,5%, w WSPiZ – 73,9%), znacznie mniejszy w państwowych (w UŁ – 56,1%, w SGH – 56,9%).

**Tabela 25.** Pracujący w okresie poprzedzającym badanie (powyżej 2 miesięcy) oraz pracujący aktualnie (w dniu badania) a rodzaj studiów (w %)\*; N = 960

Rodzaj pracy	Studia licencjackie	Uzupełniające studia magisterskie	Jednolite studia magisterskie	Ogółem
Nie pracowałem/łam	13,2	11,3	23,6	14,9
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego ściśle związana z kierunkiem studiów	2,6	4,7	9,4	5,2
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego niezwiązana z kierunkiem studiów	12,8	16,8	26,6	17,9
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce ściśle związana z kierunkiem studiów	8,2	9,5	26,2	13,1
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce niezwiązana z kierunkiem studiów	4,9	7,3	25,3	10,9
Praca w ramach etatu ściśle związana z kierunkiem studiów	26,6	34,3	13,3	26,8
Praca w ramach etatu niezwiązana z kierunkiem studiów	44,4	36,4	15,5	33,9
Inne formy	4,9	3,1	3,4	3,8
Pracujący aktualnie (w dniu badania) N = 988	73,2	74,2	34,0	64,0

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

<sup>4</sup> Jak wynika z innych badań przeprowadzonych wśród studentów UŁ na kierunku zarządzanie i marketing (studia dzienne) większość z nich ma za sobą pierwsze doświadczenia związane z pracą, była to jednak najczęściej praca dorywcza (33%), najrzadziej praca stała (8%). Zob. A. Kowalewska i in., *Perspektywy zawodowe w opinii studentów Uniwersytetu Łódzkiego*, [w:] Z. Janowska (red.), *Zarządzanie personelem dziś i jutro*, Zakład Zarządzania Personalem, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2000, s. 138.

Dość silną zależność odnotowano jedynie między rodzajem studiów a pracą w wolnych od nauki okresach za granicą ( $V_c = 0,26$ ), w pozostałych przypadkach zależności były istotne statystycznie, lecz dość słabe ( $V_c = 0,13-0,23$ ). Natomiast silnie korelował z rodzajem studiów fakt, iż w dniu badania respondenci byli osobami pracującymi ( $V_c = 0,35$ ).

Studenci jednolitych studiów magisterskich częściej niż ich koledzy ze studiów licencjackich lub uzupełniających magisterskich wskazywali na odpowiedź „nie pracowałem/łam” (praca powyżej 2 miesięcy w okresie poprzedzającym badanie) – 23,6%. Pracujący studenci jednolitych studiów magisterskich częściej pracowali dorywczo lub w wakacje, natomiast więcej uczestników studiów licencjackich i uzupełniających magisterskich pracowało na etacie. Również odsetek pracujących w dniu badania studentów jednolitych studiów magisterskich był znacznie niższy (34,0%) niż w przypadku pozostałych rodzajów studiów (licencjackich – 73,2%, uzupełniających studiów magisterskich – 74,2%).

**Tabela 26.** Pracujący w okresie poprzedzającym badanie (powyżej 2 miesięcy) oraz pracujący aktualnie (w dniu badania) a tryb studiów (w %)\*;  $N = 962$

Rodzaj pracy	Studia dziennie	Studia wieczorowe	Studia zaoczne	Ogółem
Nie pracowałem/łam	28,6	24,3	7,9	15,0
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego ściśle związana z kierunkiem studiów	10,2	5,6	3,1	5,2
Praca dorywcza w trakcie roku akademickiego niezwiązana z kierunkiem studiów	29,0	28,0	11,6	17,9
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce w kraju	30,2	12,1	6,4	13,1
Praca wakacyjna lub w trakcie przerwy w nauce za granicą	27,8	8,4	4,6	10,9
Praca w ramach etatu ściśle związana z kierunkiem studiów	7,8	24,3	34,8	26,7
Praca w ramach etatu niezwiązana z kierunkiem studiów	7,8	19,6	46,7	33,8
Inne formy	4,1	2,8	3,9	3,8
Pracujący aktualnie (w dniu badania) $N = 988$	22,4	50,9	83,0	63,8

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Dość oczywiste było to, że wśród studiujących zaocznie nie pracowało powyżej 2 miesięcy w okresie poprzedzającym badania mniej osób (7,9%) niż wśród studiujących wieczorowo (24,3%) lub dziennie (28,6%). Wyniki badań

potwierdziły także potocznie obserwowane zjawisko, iż pracę wakacyjną w kraju (30,2%) lub za granicą (27,8%) podejmowali głównie studenci studiów dziennych ( $V_c = 0,30$ ,  $V_c = 0,31$ ), pracę etatową ściśle związaną z kierunkiem studiów (34,8%) oraz niezwiązaną z kierunkiem studiów (46,7%) respondenci studiujący w trybie zaocznym ( $V_c = 0,26$ ,  $V_c = 0,36$ ). Fakt aktualnego zatrudnienia skorelowany z trybem studiów ( $V_c = 0,54$ ) pokazuje, że najczęściej pracowali studenci zaocznymi (83,0%) oraz wieczorowo (50,9%), najrzadziej studenci dzienni (22,4%). Najwięcej ankietowanych pracowało (w dniu badania) na stanowiskach klasyfikowanych w ramach kategorii zawodowej:

- technicy i średni personel (23,2%),
- specjaliści (17,5%),
- kierownicy (9,6%),
- pracownicy usług osobistych lub sprzedawcy (4,2%),
- właściciele firmy (2,5%),
- specjaliści zarządzania lub marketingu (2,1% i 2,4%),
- robotnicy przemysłowi, rzemieślnicy, operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń (1,4%).

Najwięcej osób pracowało na umowę o pracę (49,9%), następnie na podstawie umowy o dzieło lub umowy zlecenia (8,6%), prowadziło własną działalność (5,6%). Była to zazwyczaj praca w usługach (20,7%) i handlu (17,2%), rzadziej w finansach i ubezpieczeniach (8,9%), w przemyśle (6,1%), w administracji (5,0%) lub transporcie (3,4%) i edukacji (3,0%). Poniżej 3% respondentów wskazywało jako dział gospodarki, w którym pracuje – budownictwo, służbę zdrowia, kulturę, wymiar sprawiedliwości oraz rolnictwo. Studenci pracowali przede wszystkim dla firm niepaństwowych (49,9%), dla państwowych firm pracowało 13,6%. Pracę respondenci podejmowali najczęściej z powodu chęci osiągnięcia niezależności finansowej (20,8%), chęci zdobycia doświadczenia (13,3%), konieczności utrzymania siebie (10,6%) i pokrycia wydatków związanych ze studiami (8,3%) oraz z powodu wolnego czasu sprzyjającego łączeniu studiów i pracy (1,1%) lub innych powodów (1,2%). Ankietowani najczęściej dowiadywali się o możliwości podjęcia pracy od rodziny i znajomych (32,1%), z ogłoszeń w mediach (12,8%), bezpośrednio od pracodawcy (10,9%), poprzez biuro pośrednictwa pracy lub firmę doradztwa personalnego (4,6%) i z innych źródeł (4,6%). Rzadko kiedy (poniżej 1%) było to polecenie wykładowcy lub targi czy giełdy pracy organizowane przez uczelnie lub inne instytucje.

Osoby, które nie pracowały w dniu badania, najczęściej jako przyczynę podawały odpowiedź – „Jeszcze nie szukałam/łem pracy” (11,9%). Wśród innych przyczyn wskazywano:

- wymóg doświadczenia zawodowego (6,8%),
- zamiar kontynuowania studiów (4,7%),
- trudności ze znalezieniem pracy zgodnej z kierunkiem studiów (4,3%),
- trudności ze znalezieniem jakiejkolwiek pracy (3,6%),

- zbyt wygórowane wymagania pracodawców (3,3%),
- zbyt niskie zarobki (1,2%),
- brak perspektyw rozwoju i awansu w ramach oferowanej pracy (1,1%).

W przypadku wszystkich przyczyn niepodjęcia pracy odnotowano silne zależności z rodzajem studiów ( $V_c = 0,25-0,29$ ) oraz trybem studiów ( $V_c = 0,39-0,41$ ). Jeszcze nie szukali pracy lub zamierzali jedynie kontynuować naukę przede wszystkim uczestnicy studiów dziennych, trudności ze znalezieniem pracy wskazywali studenci studiów licencjackich i uzupełniających, niskie zarobki i wymóg doświadczenia zawodowego zniechęcał do podejmowania pracy studentów dziennych, brak perspektyw rozwoju zawodowego (awansu) i zbyt wygórowane wymagania pracodawców – studiujących w trybie wieczorowym.

Hipoteza, iż rodzaj uczelni determinuje aktywność zawodową respondentów została sfalsyfikowana. Natomiast wyniki analiz wykazały, że istnieje zależność między aktywnością zawodową ankietowanych a rodzajem studiów i trybem studiowania. Okazało się, że doświadczeniem zawodowym charakteryzują się przede wszystkim uczestnicy studiów licencjackich i uzupełniających magisterskich oraz studenci kształcący się w trybie zaocznym, co prawdopodobnie znajduje uzasadnienie w fakcie odpłatności za studia zaoczne (najczęściej w trybie zaocznym prowadzone są studia licencjackie i uzupełniające magisterskie), który wymusza podejmowanie przez studentów pracy.

### 3.2.2. Orientacja na wykonywanie zawodu menedżera

W celu sprawdzenia, czy respondenci utożsamiają menedżera z zawodem wyuczonym, w ankiecie umieszczono pytanie: „Kto to jest Pana/i zdaniem menedżer?”. Gros ankietowanych wskazało na odpowiedź, iż jest to zawód, do wykonywania którego niezbędne są odpowiednie predyspozycje osobowościowe i wrodzone umiejętności (71,6%), niektórzy uważali, że menedżer to osoba, która może zajmować jakiekolwiek stanowisko kierownicze w firmie (15,7%), inni utożsamiali menedżera z zawodem potwierdzonym odpowiednim dyplomem w zakresie zarządzania (5,4%), a nieco ponad 3% uznało, że menedżer to osoba piastująca jedynie najwyższe stanowiska kierownicze w firmie.

Zapytano respondentów również o to, czy najlepszym wykształceniem dla menedżera powinny być ukończone studia na kierunku zarządzanie i marketing. Zdecydowanie „tak” odpowiedziało 72,4% ankietowanych, co jest interesujące zważywszy na fakt, że studenci utożsamiają menedżera z zawodem wymagającym przede wszystkim wrodzonych predyspozycji i cech osobowościowych a rzadziej odpowiedniego wykształcenia. Osoby niezgadające się z takim podejściem sugerowały, że lepsze są jakiekolwiek studia wyższe lub studia związane z wykonywaną pracą (6,2%), studia humanistyczne (4,0%), studia ekonomiczne (2,1%) lub jakiekolwiek studia wyższe w połączeniu z kierunkiem

zarządzanie i marketing lub studiami podyplomowymi MBA (1,9%). Na pytanie o najodpowiedniejszy rodzaj dyplomu w zakresie zarządzania w zależności od stanowiska studenci wskazali odpowiednio:

- dla stanowiska pracownika wykonawczego – dyplom licencjata (94,7%),
- dla stanowiska specjalisty – dyplom licencjata (37,4%) i dyplom magistra (55,4%),
- dla stanowiska kierownika średniego lub niższego szczebla – dyplom magistra (77,3% i 67,6%),
- dla stanowiska kierownika najwyższego szczebla – dyplom magistra i dyplom MBA (77,5%).

Respondenci mieli również za zadanie wskazać umiejętności i rodzaje wiedzy wymagane od idealnego menedżera.

**Tabela 27.** Cechy idealnego menedżera według trzech rang (w %)

Wiedza i umiejętności	I ranga	II ranga	III ranga
Wiedza teoretyczna	4,5	6,4	4,5
Wiedza praktyczna	33,6	13,2	11,8
Umiejętność komunikowania się	11,3	20,0	14,6
Umiejętność autoprezentacji	0,6	1,4	2,2
Umiejętność permanentnego uczenia się	2,1	3,8	4,8
Umiejętność rozwiązywania problemów	16,3	19,8	18,4
Umiejętność podejmowania decyzji	17,4	18,0	16,9
Umiejętność negocjowania	1,8	4,4	6,9
Umiejętność pracy zespołowej	3,5	5,2	9,5
Umiejętności przywódcze	8,5	7,4	9,4
Umiejętność pisania sprawozdań, raportów itp.	0,1	0,2	0,2
Inne	0,3	0,1	0,7
Suma	100	100	100

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Jak wynika z badań, jako pierwszą odpowiedź najczęściej studentów wskazało wiedzę praktyczną (33,6%), następnie umiejętność podejmowania decyzji (17,4%), umiejętność rozwiązywania problemów (16,3%), umiejętność komunikowania się (11,3%). Rzadziej wskazywano umiejętności przywódcze (8,5%), wiedzę teoretyczną (4,5%), umiejętność permanentnego uczenia się (2,1%) oraz umiejętność negocjowania (1,8%), najrzadziej umiejętność autoprezentacji czy pisania sprawozdań (poniżej 1%). Nie odnotowano silnych istotnych statystycznie zależności między poszczególnymi cechami a rodzajem uczelni, studiów czy trybem studiowania, co potwierdza hipotezę szczegółową o stereotypowym podejściu do umiejętności i rodzajów wiedzy idealnego menedżera.



Jednym z celów badań było sprawdzenie, czy studenci kierunku zarządzanie i marketing wiążą swoją przyszłość zawodową po skończeniu studiów z pracą na stanowiskach kierowniczych. Okazało się, że ankietowani oczekują:

- pracy dającej szansę rozwoju zawodowego (29,3%),
- pracy satysfakcjonującej pod względem finansowym (29,2%),
- pracy merytorycznie ciekawej niezależnie od typu stanowiska (13,5%),
- pracy zgodnej z profilem wykształcenia niezależnie od stanowiska (12,7%),
- pracy na wysokim stanowisku kierowniczym (5,7%),
- pracy dającej szansę szybkiego awansu (4,3%),
- pracy na dowolnym stanowisku kierowniczym (3,7%)<sup>5</sup>.

Interesujące jest przy tym to, że motywacja 21,2% badanych przy wyborze studiów wiązała się z możliwością pracy na stanowiskach kierowniczych, natomiast pod koniec studiów takiej pracy oczekiwało znacznie mniej ankietowanych (9,4%). Okazało się zatem, że studenci tego kierunku nie oczekują w przyszłości pracy na stanowiskach kierowniczych. Zależności między oczekiwaniami zawodowymi ankietowanych a rodzajem uczelni, studiów i trybem studiowania prawie nie było lub w kilku przypadkach były słabe ( $V_c = 0,10-0,15$ ).

**Tabela 28.** Orientacja na wykonywanie zawodu menedżera a rodzaj uczelni  
(zakres 0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	1,25	0,79
SWSPiZ	257	1,31	0,79
WSPiZ	243	1,25	0,76
SGH	257	1,12	0,75
Ogółem	995	1,23	0,78

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Wychodząc z założenia, że studenci będą zorientowani na wykonywanie zawodu menedżera skonstruowano wskaźnik „Orientacja na wykonywanie zawodu menedżera” oznaczający, iż respondenci utożsamiają menedżera z zawodem wyuczonym, jednocześnie postrzegają kierunek zarządzanie i marketing jako najlepsze wykształcenie dla kierownika i łączą swoją przyszłość z pracą na stanowiskach kierowniczych (o czym świadczy powód, dla którego

<sup>5</sup> Studenci kierunku zarządzanie i marketing z Politechniki Częstochowskiej łączyli swoją przyszłą karierę przede wszystkim z zawodem menedżera, w dalszej kolejności z zawodem ekonomisty i księgowego. Zob. E. Gorczycka, *op. cit.*, s. 67–68.

wybrali ten kierunek oraz oczekiwania odnośnie do pracy zawodowej po ukończeniu studiów). Okazało się, że wskaźnik ten różnicują rodzaj uczelni oraz tryb studiów.

**Tabela 29.** Orientacja na wykonywanie zawodu menedżera a tryb studiów  
(zakres 0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	1,21	0,75
Wieczorowe	111	1,43	0,88
Zaoczne	628	1,21	0,76
Ogółem	995	1,23	0,78

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Taką orientacją charakteryzują się przede wszystkim studenci SWSPiZ (najmniej studenci SGH), w przypadku trybu studiów – studenci uczący się w trybie wieczorowym. Należy jednak podkreślić, iż nie była to orientacja zbyt silna. Z kolei wskaźnik „brak orientacji na wykonywanie zawodu menedżera” oznaczał, iż respondenci utożsamiali menedżera z zawodem wymagającym wrodzonych predyspozycji i cech osobowościowych, wskazywali inny niż zarządzanie i marketing kierunek studiów jako optymalne wykształcenia dla menedżera, przy wyborze kierunku studiów kierowali się perspektywą wykonywania ciekawej pracy niezależnie od zajmowanego stanowiska i oczekiwali pracy zgodnej z profilem wykształcenia niezależnie od zajmowanego stanowiska. Różnicowały go w sposób istotny statystycznie: rodzaj studiów i tryb studiowania.

**Tabela 30.** Brak orientacji na wykonywanie zawodu menedżera a rodzaj studiów  
(zakres 0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	1,23	0,75
Uzupełniające magisterskie	440	1,46	0,85
Jednolite magisterskie	246	1,52	0,93
Ogółem	993	1,40	0,85

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Analiza wariancji wykazała w tym przypadku, że brak orientacji na wykonywanie zawodu menedżera charakteryzuje przede wszystkim studentów jednolitych studiów magisterskich, następnie uzupełniających magisterskich, najmniej

– licencjackich. Jeśli chodzi o tryb studiów, wskaźnik ten osiągnął najwyższą wartość dla studiów dziennych (1,49), następnie zaocznych (1,39) i najniższą dla studiów wieczorowych (1,26).

### 3.2.3. Opinie studentów na temat perspektyw na rynku pracy

Oceniając sytuację na rynku pracy absolwentów kierunku zarządzanie i marketing respondenci wskazywali:

- trudności ze znalezieniem pracy w ogóle (48,5%),
- trudności ze znalezieniem pracy w zawodzie (37,6%),
- brak trudności ze znalezieniem pracy związanej lub niezwiązanej z zawodem (6,3% i 5,5%).

Przyczyn tych trudności ankietowani upatrywali przede wszystkim:

- w nadwyżce osób o tym profilu wykształcenia (62,0%),
- w braku wymaganego przez pracodawców doświadczenia (24,8%),
- w innych przyczynach (8,0%) – najczęściej w dużym bezrobociu,
- w braku wymaganych przez pracodawców kwalifikacji (4,2%)<sup>6</sup>.

Można zatem stwierdzić, że subiektywna ocena sytuacji na rynku pracy wynikająca z przytoczonych danych koresponduje z sytuacją obiektywną. Być może dlatego świadomość trudnej sytuacji na rynku pracy wpływa na taką ocenę swojego przygotowania do pracy zawodowej po kierunku zarządzanie i marketing, które umożliwia:

- pracę jedynie na stanowiskach wykonawczych (38,1%),
- pracę na niższych stanowiskach kierowniczych (24,5%),
- pracę na stanowisku specjalisty (23,4),
- pracę na każdym stanowisku kierowniczym, nawet najwyższym (9,6%).

Nie odnotowano silnych korelacji (najczęściej słabe) między odpowiedziami na przytoczone pytania a rodzajem uczelni, studiów czy trybem studiowania.

W ankiecie zapytano również studentów o zamiary kontynuowania nauki po ukończeniu aktualnych studiów. Wyraziło taką chęć 64,8% badanych (77,2% uczestników studiów licencjackich, 53,3% – uzupełniających magisterskich oraz 69,9% – jednolitych magisterskich). Silną korelację odnotowano między rodzajem studiów a formą kontynuowania nauki ( $V_c = 0,50$ ). Naukę na uzupełniających studiach magisterskich zadeklarowało 51,8% uczestników studiów licencjackich, uczestnicy studiów uzupełniających myśleli głównie o studiach podyplomowych (18,0%) oraz innym kierunku studiów (16,2%), uczestnicy jednolitych studiów magisterskich najczęściej zamierzali studiować inny

<sup>6</sup> Inne badania przeprowadzone wśród studentów UŁ na omawianym kierunku również świadczą o tym, że studenci mało optymistycznie oceniają szansę na znalezienie pracy w swoim zawodzie, co uzasadniali zbyt dużą konkurencją na rynku pracy. Zob. A. Kowalewska i in., *op. cit.*, s. 140–141.

kierunek (21,6%), podjąć naukę na studiach podyplomowych (17,8%) lub doktoranckich (14,4%) i studiach MBA (11,1%). Niezależnie od rodzaju studiów nieliczni wskazywali kursy i szkolenia jako sposób kontynuowania nauki (1,6%). Spośród wszystkich badanych taką odpowiedź wybrało więcej uczestników uzupełniających studiów magisterskich (2,9%) niż pozostałych typów studiów (po ok. 0,5%).

Zakładając, iż respondenci aktywni zawodowo bardziej zdają sobie sprawę z trudności czekających absolwentów kierunku zarządzanie i marketing na rynku pracy (zwłaszcza w zawodzie), skonstruowano wskaźnik „ocena sytuacji na rynku pracy a doświadczenie zawodowe” oznaczający, iż respondenci aktualnie pracujący, uważają, że absolwenci ich kierunku mają trudności ze znalezieniem pracy w ogóle, a przyczyn tego upatrują w nadwyżce osób o tym profilu wykształcenia. Analiza wariancji pokazała, że istnieje zróżnicowanie pod względem rodzaju uczelni, studiów i trybu studiowania.

**Tabela 31.** Ocena sytuacji na rynku pracy a doświadczenie zawodowe wg rodzaju uczelni (0–3);  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	1,63	0,89
SWSPiZ	257	1,85	0,79
WSPiZ	243	1,84	0,86
SGH	257	1,48	0,91
Ogółem	995	1,70	0,88

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Negatywna ocena sytuacji na rynku pracy absolwentów kierunku zarządzanie i marketing formułowana przez osoby pracujące charakteryzuje przede wszystkim studentów szkół niepaństwowych (SWSPiZ i WSPiZ), następnie studentów UŁ i najmniej – SGH.

**Tabela 32.** Ocena sytuacji na rynku pracy a doświadczenie zawodowe wg rodzaju studiów (0–3);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	1,81	0,82
Uzupełniające magisterskie	440	1,87	0,82
Jednolite magisterskie	246	1,28	0,89
Ogółem	993	1,71	0,87

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 33.** Ocena sytuacji na rynku pracy a doświadczenie zawodowe wg trybu studiów (0–3);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	1,19	0,83
Wieczorowe	111	1,65	0,87
Zaoczne	628	1,92	0,81
Ogółem	995	1,70	0,88

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

W ten sposób formułowana ocena odnosi się przede wszystkim do studentów studiów uzupełniających magisterskich i w dalszej kolejności – licencjackich, najmniej do studentów jednolitych studiów magisterskich. Charakteryzuje ona w największym stopniu studiujących zaocznie, następnie studiujących wieczorowo, w najmniejszym stopniu uczestników studiów dziennych.

W analizie statystycznej na koniec posłużono się wskaźnikiem „ocena sytuacji na rynku pracy a zamiar kontynuowania nauki” oznaczającym, iż respondenci uważają, że absolwenci ich kierunku mają trudności ze znalezieniem pracy w ogóle, a przyczyn tego upatrują w nadwyżce osób o tym profilu wykształcenia, uważają, że zaraz po studiach możliwa jest praca jedynie na stanowisku pracownika wykonawczego i zadeklarowali chęć kontynuowania nauki. Wskaźnik ten różnicują: rodzaj uczelni, studiów i tryb studiowania.

**Tabela 34.** Ocena sytuacji na rynku pracy a zamiar kontynuowania nauki wg rodzaju uczelni (0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj uczelni	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
UŁ	238	2,07	0,99
SWSPiZ	257	2,20	0,90
WSPiZ	243	2,13	0,95
SGH	257	1,91	0,98
Ogółem	995	2,08	0,96

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Okazało się, że postrzeganie trudności na rynku pracy absolwentów własnego kierunku, duża konkurencja z tej strony i małe szanse pracy na stanowiskach innych niż stanowisko pracownika wykonawczego oraz zamiar podnoszenia swych kwalifikacji poprzez dalszą naukę charakteryzuje przede wszystkim studentów obu uczelni niepaństwowych (SWSPiZ i WSPiZ), następnie UŁ, najmniej SGH.



**Tabela 35.** Ocena sytuacji na rynku pracy a zamiar kontynuowania nauki wg rodzaju studiów (0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Licencjackie	307	2,17	0,96
Uzupełniające magisterskie	440	2,11	0,95
Jednolite magisterskie	246	1,91	0,96
Ogółem	993	2,08	0,96

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 36.** Ocena sytuacji na rynku pracy a zamiar kontynuowania nauki wg trybu studiów (0–4);  $p < 0,05$

Rodzaj studiów	Liczba	Średnia	Odchylenie standardowe
Dzienne	256	1,99	0,95
Wieczorowe	111	2,31	0,97
Zaoczne	628	2,07	0,96
Ogółem	995	2,08	0,96

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Podejście to widoczne jest głównie u studentów studiów licencjackich, następnie uzupełniających magisterskich, najmniej wśród studentów jednolitych studiów magisterskich. Z kolei studenci studiów wieczorowych wykazują bardziej niż ich koledzy studiujący zaocznie, najmniej – studiujący w trybie dziennym, gotowość kontynuowania nauki, a tym samym zwiększenia swoich szans na rynku pracy.

W przypadku cech demograficznych (płeć, miejsce zamieszkania i pochodzenie) nie odnotowano silnych zależności z analizowanymi zmiennymi.

Reasumując, wyniki analizy statystycznej (analizy korelacji i analizy wariancji) pokazały, że aktywność zawodową studentów kierunku zarządzanie i marketing, jak również ich opinie o rynku pracy absolwentów tego kierunku, uwarunkowane są przede wszystkim rodzajem studiów i trybem studiowania, rzadziej zaś państwowym lub niepaństwowym statusem uczelni. Uczestnicy studiów licencjackich i uzupełniających magisterskich oraz studenci kształcący się w trybie zaocznym (a są to głównie studenci wspomnianych dwóch rodzajów studiów) mają większe doświadczenie zawodowe niż ich koledzy ze studiów jednolitych magisterskich oraz studiów dziennych. Mają oni również większą świadomość trudnej sytuacji na rynku pracy absolwentów swojego kierunku. Jeśli chodzi zaś o wiązanie przez ankietowanych przyszłości z pracą na stanowisku kierowniczym, większość respondentów nie tylko nie kierowała się przy wyborze kierunku możliwością pracy na stanowiskach kierowniczych, ale

i pod koniec studiów nie oczekiwała, że jako absolwenci zarządzania i marketingu będą pracować na takich stanowiskach. W sytuacji nadwyżki osób o tym profilu wykształcenia oraz trudności ze znalezieniem pracy w zawodzie i w ogóle jakiejkolwiek pracy, o czym świadczą ich opinie, można przypuszczać, że nie widzą oni szans na tego typu karierę zawodową lub realnie oceniają sytuację na rynku pracy. I choć ich zdaniem w wykonywaniu zawodu menedżera ważne są przede wszystkim wrodzone predyspozycje osobowościowe i wrodzone umiejętności, kierunek zarządzanie i marketing wskazują jako najbardziej optymalny rodzaj wykształcenia dla potencjalnego menedżera. Studenci kierunku zarządzanie i marketing uważają, że są przygotowani do wykonywania zawodu menedżera, zaraz po studiach przynajmniej do niższych stanowisk kierowniczych, o czym świadczy fakt, iż dość wysoko oceniają umiejętności zdobyte przez siebie w trakcie studiów. Jednocześnie jednak zdają sobie sprawę z tego, że nie mają dużych szans na rynku pracy. Stąd być może zamiar kontynuowania nauki w celu podniesienia swych kwalifikacji zawodowych (jednak gotowość do dalszej nauki zadeklarowało mniej studentów uzupełniających studiów magisterskich niż studiów jednolitych).

## 4. ZAPOTRZEBOWANIE NA KADRĘ MENEDŻERSKĄ W POLSCE

### 4.1. Popyt na menedżerów w skali kraju

Sytuacja na polskim rynku pracy w latach 90. kształtowała się odmiennie w zależności od koniunktury gospodarczej. Lata 1990–1993 charakteryzowały się silnym spadkiem koniunktury (wynikającym z obniżenia się popytu globalnego), który wywołał spadek popytu na pracę i w konsekwencji dynamiczny wzrost nierównowagi na rynku pracy. W latach 1994–1997 nastąpiła poprawa koniunktury gospodarczej, stopniowa poprawa funkcjonowania instytucji rynku pracy oraz stopniowe przystosowywanie się społeczeństwa do wymagań gospodarki rynkowej. W tym okresie odnotowano stopniowy spadek bezrobocia. Od roku 1998 sytuacja ta zaczęła się jednak zmieniać na niekorzyść i ponownie wzrosło bezrobocie. Przyczyną takiego stanu rzeczy było spowolnienie tempa wzrostu gospodarczego, uwarunkowania zewnętrzne determinujące obniżenie popytu zewnętrznego, realizacja procesów restrukturyzacyjnych w niektórych dziedzinach gospodarki prowadzących do zmniejszania zatrudnienia, napływ na rynek pracy osób z drugiego powojennego wyżu demograficznego oraz napływ do urzędów pracy osób z „szarej strefy”<sup>1</sup>.

W związku z koniunkturą gospodarczą kształtowała się również sytuacja na rynku pracy osób z wyższym wykształceniem (w tym osób z wykształceniem w zakresie zarządzania oraz absolwentów kierunków biznesowych). Zatem celem tego rozdziału jest weryfikacja kolejnej hipotezy w rozprawie, a mianowicie: **W kontekście zapotrzebowania rynku pracy na kadrę menedżerską mamy obecnie do czynienia z nadprodukcją osób z wyższym wykształceniem w zakresie zarządzania (a zwłaszcza absolwentów kierunków grupy biznes i administracja, w tym szczególnie kierunku zarządzanie i marketing).**

Analizę sytuacji osób z wyższym wykształceniem należy rozpocząć od przeglądu podstawowych informacji na temat ich aktywności ekonomicznej w latach 90. (tab. 1).

---

<sup>1</sup> E. Kryńska, *Absolwenci szkół wyższych na rynku pracy*, [w:] *Szanse absolwentów szkół wyższych na rynku pracy w regionie łódzkim* (materiały panelu dyskusyjnego zorganizowanego przez Fundację Rozwoju Przedsiębiorczości, Łódź, październik 2001), Łódź 2001, s. 8.

**Tabela 1.** Aktywność ekonomiczna osób z wyższym wykształceniem  
(listopad w latach 1992–1989, IV kwartał w latach 1999–2001)

	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Pracujący (w tys.)	1 541	1 552	1 643	1 688	1 746	1 836	1 989	1 952	2 055	2 196
Współczynnik aktywności zawodowej (%)	81,6	81,3	81,3	81,3	80,9	81,4	82,4	79,9	80,4	81,9
Wskaźnik zatrudnienia (%)	77,2	77,3	78,3	78,8	78,6	79,8	79,9	76,0	76,6	76,6
Bezrobotni (w tys.)	87	81	62	53	52	38	62	99	103	151
Stopa bezrobocia (%)	5,3	5,0	3,6	3,0	2,9	2,0	3,0	4,8	4,8	6,4

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie: *Aktywność ekonomiczna ludności Polski w latach. 1992–2001*, GUS, Warszawa 2002.

Początkowo charakteryzowała ją znacząca dynamika wzrostu zatrudnienia (w 1992 r. wskaźnik zatrudnienia wynosił 77,2%, w 1998 r. – 79,9%). Jednocześnie rósł wskaźnik zatrudnienia absolwentów (w 1994 r. wynosił 78,3%, w 1998 r. – 92,4%). Popyt na kadry wysoko kwalifikowane sprawiał, iż Polacy chcąc być konkurencyjnymi na rynku pracy, inwestowali w kształcenie, stąd tak ogromny wzrost uczących się (zwłaszcza w szkołach wyższych) w drugiej połowie lat 90. Korzystny obraz sytuacji osób z wyższym wykształceniem na rynku pracy lat 90. wyłania się także z analizy danych dotyczących bezrobocia. Warto zauważyć, że stopa bezrobocia osób z wyższym wykształceniem w okresie najlepszej sytuacji na polskim rynku pracy (1997 r.) była ponad pięciokrotnie niższa od stopy bezrobocia ogółem (2,0% w stosunku do 10,2%). Od roku 1998 dynamika wzrostu zatrudnienia osób z wyższym wykształceniem znacznie zmalała (wskaźnik zatrudnienia absolwentów z wyższym wykształceniem w latach 1998–2002 zmniejszył się o prawie 40%<sup>2</sup>), a w ciągu następnych lat liczba tej grupy bezrobotnych znacznie wzrosła (stopa bezrobocia osób z wyższym wykształceniem wynosiła w listopadzie 1998 r. 3,0%, w IV kwartale 2001 r. już 6,4%). Jednocześnie rosło bezrobocie również wśród absolwentów szkół wyższych – w 1998 r. było ich 7,3 tys. (0,4% ogółu zarejestrowanych bezrobotnych), w 2000 r. już 18,8 tys. (0,7% wszystkich zarejestrowanych bezrobotnych)<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> A. Buchner-Jeziorska, *Czy nadprodukcja menedżerów: podaż i popyt na rynku pracy osób z wyższym wykształceniem*, [w:] *Oczekiwania biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, (Łódź, 12–13 czerwca 2003), niepublikowane materiały konferencyjne FEP, SEM, Łódź 2003.

<sup>3</sup> *Rocznik Statystyczny Pracy 1999*, GUS, Warszawa 2000; *Rocznik Statystyczny Pracy 2001*, GUS, Warszawa 2002.

Ze względu na niekompletne informacje o rynku pracy absolwentów szkół wyższych na poziomie statystyki publicznej trudno jest poddać gruntownej ocenie zapotrzebowanie rynku pracy (i jego chłonność) na absolwentów szkół wyższych określonych kierunków studiów. W publikacjach Departamentu Statystyki, Badań i Analiz Krajowego Urzędu Pracy można znaleźć informacje statystyczne dotyczące bezrobotnych zarejestrowanych według zawodów i specjalności, bezrobotnych absolwentów szkół ponadpodstawowych według zawodów wyuczonych oraz ofert pracy według zawodów i specjalności.

W oparciu o *Klasyfikację zawodów i specjalności* opracowaną w Instytucie Pracy i Spraw Socjalnych (opublikowaną przez Ministerstwo Pracy i Polityki Socjalnej w 1995 roku) dokonano zestawienia danych dotyczącego bezrobotnych i bezrobotnych absolwentów w latach 1995–1997 i ofert pracy w 1997 r. według następujących grup zawodów:

- parlamentarzyści, wyżsi urzędnicy i kierownicy;
- specjaliści<sup>4</sup>;
- technicy i inny średni personel;
- pracownicy biurowi;
- pracownicy usług osobistych i sprzedawcy;
- rolnicy, ogrodnicy, leśnicy i rybacy;
- robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy, operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń;
- pracownicy przy pracach prostych;
- bez zawodu.

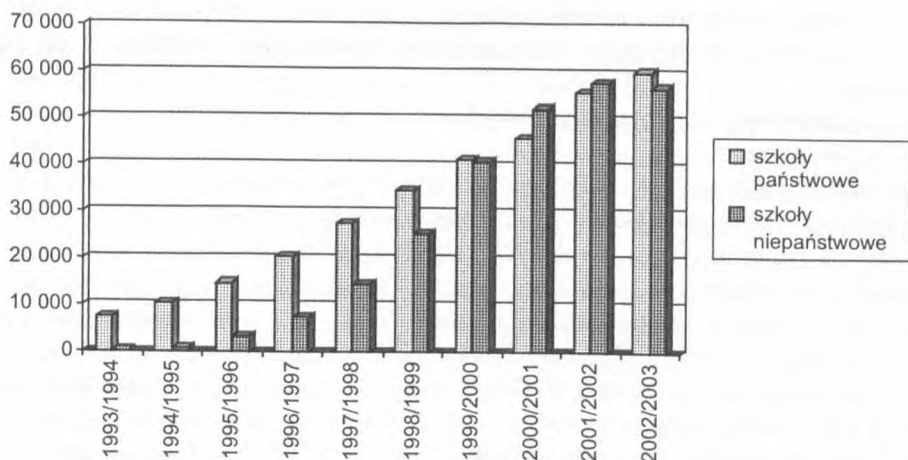
Zakładając, że zawody wymagające wysokiego poziomu kwalifikacji oznaczają posiadanie wyższego wykształcenia, można w tym przypadku dane dotyczące grupy parlamentarzystów, wyższych urzędników i kierowników oraz grupy specjalistów odnieść do osób z wyższym wykształceniem. W grupie pierwszej w 1997 r. odsetek bezrobotnych wynosił 0,3%, w grupie drugiej zarówno odsetek bezrobotnych (2,2%), jak i odsetek bezrobotnych absolwentów (7,4%) kształtował się na stosunkowo niskim poziomie. Niepokojące z punktu widzenia kształcenia potencjalnych menedżerów jest jednak to, że w owym najkorzystniejszym okresie dla rynku pracy absolwentów wśród bezrobotnych specjalistów dominowali specjaliści z zakresu nauk społecznych i pokrewnych (27,4% ogółu bezrobotnych specjalistów), a w tej kategorii główną pozycję zajmowali

<sup>4</sup> *Klasyfikacja zawodów i specjalności* obowiązująca od 1995 r. w ramach tzw. grupy dużej: Pozostali specjaliści (numer klasyfikacji 24) wyróżnia pod numerem 241 tzw. grupę średnią: Specjaliści do spraw biznesu. Do tej grupy przyporządkowane są tzw. grupy elementarne: specjaliści finansowi, specjaliści ds. osobowych i rozwoju zawodowego, specjaliści ds. organizacji i rozwoju produkcji i usług, specjaliści ds. marketingu i handlu, specjaliści ds. administracji publicznej, specjaliści ds. biznesu niesklasyfikowani w innym miejscu. Do każdej z tych grup elementarnych przyporządkowane są z kolei zawody (specjalności). Zob. *Klasyfikacja zawodów i specjalności. Dla potrzeb rynku pracy*, Wyd. Sigma, Skierniewice 2002.



ekonomiści (87,1%). Dziesięcioprocentowy poziom ogółu bezrobotnych specjalistów przekroczyli także specjaliści ds. biznesu (specjaliści ds. finansowych, ds. osobowych, ds. organizacji i rozwoju produkcji, ds. marketingu i handlu) reprezentowani najliczniej przez specjalistów ds. marketingu i handlu (38,3%). Co ciekawe, w 1997 r. wśród zgłoszonych ofert pracy 19,0% stanowiły oferty dla specjalistów ds. biznesu oraz 13,7% dla specjalistów nauk społecznych i pokrewnych. W grupie specjalistów ds. biznesu najwięcej ofert otrzymali specjaliści ds. marketingu i handlu, w grupie specjalistów nauk społecznych i pokrewnych – ekonomiści<sup>5</sup>. Niestety w mniej korzystnym dla absolwentów okresie, tj. po 1998 r. nadal największe trudności z uzyskaniem zatrudnienia mieli ekonomiści oraz specjaliści ds. marketingu i handlu, w tym specjaliści ds. handlu wewnętrznego (dane z połowy 2001 r.)<sup>6</sup>.

Według dostępnych danych statystycznych wśród ogółu absolwentów końca lat 90. ponad 30–40% stanowili absolwenci tzw. kierunków rynkowych, tj. ekonomii, prawa oraz kierunków wliczanych do grupy biznes i administracja<sup>7</sup>. Ta grupa kierunków charakteryzowała się znaczącą dynamiką wzrostu liczby absolwentów, a wśród kierunków zarządzanie i marketing (rys. 1 i 2).



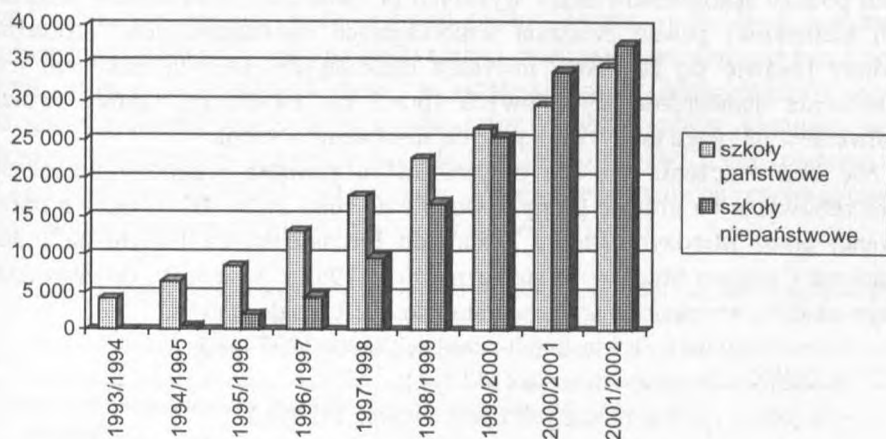
Rys. 1. Liczby absolwentów w grupie biznes i administracja wg rodzaju szkoły

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

<sup>5</sup> W. Trzeciak, *Analiza rynku pracy absolwentów szkół wyższych*, [w:] A. Buchner-Jeziorska i in. (red.), *Studia wyższe – szansa na sukces?*, ISP, Warszawa 1998, s. 71–76.

<sup>6</sup> E. Kryńska, *op. cit.*, s. 12 (za: *Bezrobotni absolwenci szkół ponadpodstawowych według zawodów wyuczonych w I półroczu 2001 r.* (sierpień), Krajowy Urząd Pracy, Departament Informacji o Rynku Pracy, Warszawa).

<sup>7</sup> A. Buchner-Jeziorska, *op. cit.*



Rys. 2. Liczby absolwentów na kierunku zarządzanie i marketing wg rodzaju szkoły

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Szkoły wyższe w roku szkolnym oraz Szkoły wyższe i ich finanse*, GUS, Warszawa (wydania z odpowiednich lat)

W przypadku absolwentów kierunku zarządzanie i marketing mamy do czynienia dokładnie z taką samą sytuacją, jak w całej grupie biznes i administracja. W obu przypadkach w roku akademickim 2001/2002 ukończyło studia więcej absolwentów uczelni niepaństwowych<sup>8</sup>. Należy jednak zaznaczyć, że przytaczane dane odnoszą się do wszystkich „ścieżek” dojść do dyplomu, a więc obejmują nie tylko dyplom magistra.

Dla podkreślenia skali kształcenia w zakresie zarządzania warto pokusić się o zsumowanie liczb absolwentów w grupie, co skłania do refleksji nad możliwością absorpcji przez rynek pracy w latach 1994–2002 577,6 tys. osób (318 tys. absolwentów szkół państwowych i 259 tys. absolwentów szkół niepaństwowych). Mimo odnotowanego przez GUS po raz pierwszy od blisko dziesięciu lat spadku udziału studentów grupy kierunków biznes i administracja w liczbie studentów ogółem w roku akademickim 2001/2002 (z najwyższego w 1999/2000 – 27,8 do 26,3%) oraz grupy społecznej (z najwyższego w 2000/2001 – 13,9 do 13,8%), sprzyja to formułowaniu opinii, że tak wysoka skala kształcenia specjalistów w tych dziedzinach przyczyniła się do powstania problemu bezrobocia kadr wysoko wykwalifikowanych. Kwestią istotną jest zatem rozstrzygnięcie, czy przyczyną tego jest tylko zła koniunktura gospodarcza, czy struktura kształcenia na poziomie wyższym, a może jedno i drugie. W obliczu rosnącej w ostatnich

<sup>8</sup> Niestety przedstawienie liczby absolwentów za rok 2002/2003 w oparciu o rocznik *Szkoły wyższe i ich finanse* jest niemożliwe. Dane statystyczne ograniczają się do liczby absolwentów według grup i podgrup kierunków studiów, nie są wyszczególnione kierunki studiów.

latach podaży absolwentów szkół wyższych (a zwłaszcza absolwentów wskazanych kierunków) pewne działania wspomagające rozwiązanie tego problemu powinny pojawić się ze strony instytucji edukujących, których zadaniem jest podnoszenie standardów jakościowych (przez co zwiększają szanse swoich absolwentów na rynku pracy) oraz samych absolwentów szkół.

Nie bez znaczenia dla ich przyszłości są również prognozy dotyczące zapotrzebowania na główne grupy zawodów do roku 2010. Jak wynika z opracowanej przez Międzyresortowy Zespół do Prognozowania Popytu na Pracę (Rządowe Centrum Studiów Strategicznych) w 1999 r. prognozy, do zawodów o największym wzroście zapotrzebowania do 2010 r. należą m.in.:

- kierownicy małych i średnich przedsiębiorstw (297 tys.);
- specjaliści do spraw biznesu (147 tys.);
- specjaliści nauk społecznych i pokrewnych (52 tys.);
- dyrektorzy generalni, wykonawczy, prezesi, zastępcy (22 tys.);
- kierownicy wewnętrznych jednostek działalności podstawowej (12 tys.).

Należy jednak zaznaczyć, iż opracowanie to nie jest jeszcze prognozą, a jedynie jej próbą. Odpowiada na pytanie: jak może ukształtować się (a nie jaki będzie) popyt na poszczególne rodzaje zawodów do 2010 r. przy określonych założeniach (m.in. przy założeniu o dotychczasowym zakresie interwencji państwa na rynku pracy).

W krótszej perspektywie, wielowariantowa prognoza popytu na pracę do roku 2005 w przypadku pracowników z wyższym wykształceniem również wskazuje, że przy przyjętych założeniach makroekonomicznych i zmian w strukturze gospodarki<sup>9</sup> największego w liczbach bezwzględnych popytu należy oczekiwać na nauczycieli szkół wyższych (26 138 osób) i nauczycieli nauczania ponadelementarnego (24 274), lekarzy medycyny (15 094), inżynierów budownictwa (8307), projektantów i analityków systemów komputerowych (8151), pozostałych specjalistów szkolnictwa i wychowawców niesklasyfikowanych w innym miejscu (8050), informatyków nie sklasyfikowanych w innym miejscu (6570), nauczycieli nauczania początkowego (6126), pozostałych pracowników obsługi biurowej (5757) oraz zawody, do których przygotowują kierunki biznesowe i ekonomiczne (tab. 2).

Czy jednak oszacowania te mogą nastrajać optymistycznie absolwentów kierunków biznesowych? Warto mieć na uwadze fakt, iż tylko w roku 2002/2003 liczba absolwentów w grupie biznes i administracja przekroczyła 118 tys. osób, w grupie społecznej – 52 tys. (w sumie blisko 171 tys.), podczas gdy z powyż-

<sup>9</sup> W założeniach tych uwzględniono trzy wariantowe scenariusze rozwoju gospodarczego kraju w latach 1999–2005 (bazowy, spowolnienia i popytowy). Uznając za najbardziej prawdopodobny scenariusz bazowy (wyliczony przy użyciu modelu równowagi ogólnej CGE gospodarki polskiej) że średniorocznym tempem wzrostu PKB 5,8%, założono również, że liczba pracujących wzrośnie o 5,6%, bezrobocie zaś spadnie do stopy wynoszącej 9,8%.

szych szacunków wynika, iż w latach 1999–2005 popyt na zawody związane z zarządzaniem i ekonomią może wynosić około 136 tys. osób. Brak jest zatem jednoznacznych wypowiedzi na temat szans i możliwości wchłonięcia przez rynek setek tysięcy „wyprodukowanych” w ostatnich latach przez rodzimy system kształcenia potencjalnych menedżerów (samych absolwentów kierunku zarządzanie i marketing w jednym tylko roku 2002 było blisko 72 tys., podczas gdy z szacunków na lata 1999–2005 wynika, że zapotrzebowanie na pracowników na stanowiska kierownicze może wynosić około 66 tys. osób).

**Tabela 2.** Popyt na pracowników z wyższym wykształceniem według zawodów związanych z zarządzaniem i ekonomią – prognoza na rok 2005

Zawód	Wielkość popytu
Kierownicy wewnętrznych jednostek organizacyjnych działalności podstawowej	21 665
Specjaliści ds. finansowych	20 064
Dyrektorzy generalni, wykonawcy i prezesi	18 016
Specjaliści ds. marketingu i handlu	14 273
Kierownicy wewnętrznych jednostek organizacyjnych działalności pomocniczej	12 074
Specjaliści ds. biznesu nieklasyfikowani w innym miejscu	8 430
Zastępcy dyrektorów generalnych i prezesów	8 209
Ekonomiści	8 041
Księgowi	7 416
Referenci ekonomiczni, finansowi, statystyczni i pokrewni	6 691
Kierownicy małych i średnich zakładów pracy	5 977
Specjaliści ds. organizacji oraz rozwoju produkcji i usług	5 499

**Źródło:** Z. Strzelecki, *System prognozowania popytu na pracę według kwalifikacji*, [w:] Minkiewicz B. (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, BKKK, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001, s. 191–199.

W związku z przedstawioną diagnozą rynku pracy osób z wyższym wykształceniem, w tym absolwentów szkół wyższych (a przede wszystkim absolwentów kierunków biznesowych i ekonomicznych) oraz perspektywą zatrudnienia przedstawicieli tej grupy zawodowej w nadchodzących latach, wyłania się potrzeba przeprowadzenia reprezentatywnych badań. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera kwestia ustalenia w ramach ogólnopolskich i wojewódzkich prognoz popytu na pracę według zawodów i wykształcenia zapotrzebowania rynku pracy na absolwentów poszczególnych kierunków studiów (zwłaszcza kierunków biznesowych i ekonomicznych) oraz podejmowanie badań nad losami zawodowymi absolwentów. W pierwszym przypadku mamy

do czynienia z bardzo ograniczonymi i nieprecyzyjnymi danymi statystycznymi jedynie na poziomie powiatowych urzędów pracy (niestety nie ma obowiązku sporządzania przez powiatowe urzędy pracy klasyfikacji bezrobotnych absolwentów, jak i bezrobotnych osób z wyższym wykształceniem według ukończonego kierunku studiów), w drugim – dotychczas podejmowane badania ze względu na swój mało reprezentatywny charakter nie pozwalają wyciągać daleko idących wniosków co do sytuacji na rynku pracy poszczególnych grup absolwentów. Od lat formułowane są postulaty odnośnie do skutecznego zarządzania rynkiem pracy (w tym kształcenia, doksztalcania i przekwalifikowywania na jego potrzeby), co przejawiać się powinno przepływem informacji pomiędzy instytucją prognozującą zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników, urzędami pracy, samorządami terytorialnymi i gospodarczymi, szkołami i uczelniami, instytucjami szkoleniowymi oraz potencjalnymi i aktualnymi pracownikami. Praktyka jednak nie przynosi oczekiwanych działań, stąd trudno jest konstruować precyzyjne strategie poprawiania sytuacji absolwentów szkół wyższych na rynku pracy zarówno w wymiarze ogólnopolskim, jak i regionalnym<sup>10</sup>.

#### **4.2. Popyt na menedżerów w regionach łódzkim i warszawskim**

Niejednorodność rynku pracy osób z wyższym wykształceniem w Polsce lat 90. rozpatrywana jest w przekroju sektorów i działów gospodarki, form własności oraz regionów kraju. I tak związek między poziomem rozwoju społeczno-gospodarczego a możliwością absorpcji kadr wysoko wykwalifikowanych można prześledzić na regionalnym zróżnicowaniu szans na rynku pracy absolwentów szkół wyższych (tab. 3).

Z uwagi na dynamikę rozwoju sektora prywatnego i udział kapitału zagranicznego w Polsce lat 90. nasiliła się regionalizacja rynku pracy. W czołówce najbardziej prężnych regionów plasuje się kilka największych aglomeracji – Warszawa, Gdańsk, Poznań i Kraków. Ze względu na wysokie bezrobocie (w stosunku do aglomeracji o zbliżonej ilości mieszkańców i strukturze zatrudnionych) Łódź nie należy do wspomnianej grupy. W porównaniu z województwem mazowieckim województwo łódzkie charakteryzuje niższy wskaźnik

---

<sup>10</sup> Zdaniem E. Kryńskiej, stosowane w skali kraju oraz poszczególnych regionalnych rynków pracy monitoringi zawodów deficytowych i nadwyżkowych nie są wykorzystywane w dostatecznym zakresie, a badania losów absolwentów szkół i kursów doksztalcania nie służą bezpośrednio dostosowaniu systemu edukacji do potrzeb rynku pracy. Zob. E. Kryńska, *Dylematy polskiego rynku pracy*, IPiSS, Warszawa 2001, s. 125–130.



aktywności zawodowej i współczynnik zatrudnienia, ale i znacznie mniejsza liczba podmiotów gospodarki narodowej zarejestrowanych w rejestrze REGON. Dla porównania tych dwóch regionów warto przyrzeć się kilku wskaźnikom dotyczącym bezrobocia, w tym bezrobocia absolwentów (tab. 4).

**Tabela 3.** Wybrane wskaźniki rozwoju społeczno-gospodarczego w 2001 r.

Wskaźniki	Kraj	Województwo	
		mazowieckie	łódzkie
Współczynnik aktywności zawodowej (IV kwartał)	55,8	58,6	57,5
Wskaźnik zatrudnienia (IV kwartał)	45,5	49,6	47,6
Podmioty gospodarcze (rejestr REGON) stan na 31 XII	3 392 268	528 254	223 452
– sektor publiczny	110 910	10 923	6 927
– sektor prywatny	3 281 358	517 331	216 525

**Źródło:** *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*, GUS, Warszawa 2002; *Rocznik Statystyczny Woj. Mazowieckiego 2001*, GUS, Warszawa 2002 oraz *Rocznik Statystyczny Woj. Łódzkiego 2001*, GUS, Warszawa 2002; *Zmiany strukturalne grup podmiotów gospodarki narodowej w 2001 r.*, GUS, Warszawa 2002.

Na terenie Łodzi, będącej silnym ośrodkiem akademickim (w 2001 r. działało tu 17 szkół wyższych), zgodnie ze statystykami powiatowych urzędów pracy, stopa bezrobocia była trzy razy wyższa niż w Warszawie (62 szkoły wyższe), ale przy bardzo podobnym do warszawskiego udziale bezrobotnych absolwentów i przy takim samym udziale bezrobotnych absolwentów szkół wyższych w liczbie bezrobotnych ogółem. Znacznie wyższy, bo ponad trzy razy, był natomiast odsetek bezrobotnych absolwentów szkół wyższych w ogólnej liczbie absolwentów uczelni w 2001 r. W odniesieniu do województw różnica ta była jeszcze bardziej wyraźna.

Inny problem, jaki wyłania się przy okazji analiz dotyczących rynku pracy absolwentów szkół wyższych, jest brak klasyfikacji bezrobotnych absolwentów uczelni według kierunku studiów. Od czerwca 2002 r. powiatowe urzędy pracy regionu łódzkiego sporządzają w cyklu kwartalnym zestawienia dotyczące liczby bezrobotnych absolwentów ujętych ze względu na typ i profil ukończonej szkoły (w tym szkół wyższych), typologia absolwentów przedstawiona w tych zestawieniach dokonywana jest jednak w oparciu o w dużym stopniu już zdezaktualizowane słowniki typów i profili szkół (brakuje w nich np. kierunku zarządzanie i marketing, jest za to profil o nazwie ekonomista-organizacja i zarządzanie). Urzędy pracy z regionu Warszawy w ogóle takich zestawień nie przygotowują. Natomiast zarówno w Warszawie, jak w i Łodzi powiatowe urzędy pracy opracowują co pół roku zestawienia liczby bezrobotnych zarejestrowanych absolwentów według określonych grup zawodowych. Wynika

z nich, że w grupie specjaliści do spraw biznesu w Warszawie zarejestrowanych było na koniec 2001 r. 52 absolwentów, w Łodzi – 143, na koniec 2002 r. 111, w Łodzi – 215<sup>11</sup>.

**Tabela 4.** Bezrobocie rejestrowane w grudniu 2001 r.

Kategorie	Kraj	Województwo		Miasto	
		mazowieckie	łódzkie	Warszawa	Łódź
Bezrobotni ogółem	3 115 100	289 872	230 631	53 774	61 932
Stopa bezrobocia	17,5	12,9	18,1	5,1	17,8
Bezrobotni z wyższym wykształceniem	100 500	12 542	8 054	4 620	3 420
% w liczbie bezrobotnych ogółem	3,2	4,3	3,5	8,6	5,5
Bezrobotni absolwenci	180,7	16 863	12 813	2 077	2 614
% w liczbie bezrobotnych ogółem	5,8	5,8	5,5	3,9	4,2
Bezrobotni absolwenci szkół wyższych	27,3	2 787	2 205	669	754
% w liczbie bezrobotnych absolwentów	15,1	15,4	17,2	32,2	28,8
% w liczbie bezrobotnych ogółem	0,8	0,9	0,9	1,2	1,2
% w liczbie absolwentów szkół wyższych (2000/01)	9,0	4,2	12,6	1,4	5,3

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie danych statystycznych zamieszczonych na stronach internetowych Wojewódzkich Urzędów Pracy w Warszawie ([www.wup.mazowsze.pl](http://www.wup.mazowsze.pl)) i w Łodzi ([www.wup.mm.com.pl](http://www.wup.mm.com.pl)) oraz stronach internetowych ([www.stat.gov.pl](http://www.stat.gov.pl)) i publikacjach Głównego Urzędu Statystycznego z 2002 r.: *Rocznik Statystyczny Pracy 2001*; *Aktywność ekonomiczna ludności Polski w latach 1992–2001*; *Szkoły wyższe i ich finanse w 2001 r.*

Jednocześnie należy mieć świadomość tego, iż powiatowe urzędy pracy rejestrują bezrobotnych, zarówno z wyższym wykształceniem, jak i bezrobotnych absolwentów oraz zgłoszone do nich oferty pracy dla grup tzw. specjalistów, jednak ani pracodawcy, ani absolwenci szkół wyższych nie traktują urzędów pracy jako biur pośrednictwa pracy, stąd tego typu statystyki nie wskazują na bieżące potrzeby rynku ze względu na strukturę kwalifikacji czy poszukiwanych kierunków studiów.

Cennych informacji dostarczyć mogą natomiast badania losów zawodowych absolwentów. Na poziomie ogólnokrajowym badania takie przeprowadzał GUS (badania na próbie reprezentacyjnej w latach 1989–1994 oraz 1994–1997). W odniesieniu do lat późniejszych informacji dostarczają wyniki badań prowadzonych przez uczelnie (np. badania przeprowadzone w 1997 i 1999 r. przez ORSE w SGH *Studia a kariera zawodowa – opinie absolwentów SGH*) lub

<sup>11</sup> Dane te dostarczyły urzędy pracy na prośbę autorki.

rankingi prasowe (np. rankingi „Newsweeka” z lat 2002 i 2003 dotyczące uczelni „otwierających drzwi do kariery”<sup>12</sup>). W świetle tego typu informacji absolwenci SGH w porównaniu z absolwentami innych uczelni nie mają problemów z zatrudnieniem, a nawet są poszukiwani przez pracodawców. Jak wynika z badań przeprowadzonych przez Katedrę Socjologii Edukacji Uniwersytetu Łódzkiego, absolwenci Wydziału Zarządzania UŁ radzą sobie na rynku pracy znacznie gorzej – w ostatnich latach spadł odsetek absolwentów znajdujących pracę (w 1997 r. wynosił 70,3%, w 1999 – 62,7%, w 2001 – już tylko 33,3%)<sup>13</sup>.

Z uwagi na niezwykle mały odsetek ofert pracy zgłaszanych przez pracodawców do urzędów pracy a adresowanych do absolwentów szkół wyższych, bardziej wiarygodnym źródłem informacji na temat zapotrzebowania rynku pracy są badania dotyczące oczekiwań pracodawców wobec absolwentów wyższych uczelni. W 1997 r. Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym Uniwersytetu Łódzkiego (obecnie Katedra Socjologii Edukacji) opublikował raport z badań obejmujących 100 wywiadów z pracodawcami (po 50 z Warszawy i Łodzi) oraz analizę około 4 tys. ogłoszeń prasowych ukazujących się w „Rzeczpospolitej”, „Życiu Warszawy”, „Gazecie Wyborczej” (dodatek warszawski i łódzki) oraz „Dzienniku Łódzkim”. Badania potwierdziły regionalizację rynku pracy wskazywaną przez dane statystyczne. W 1996 r. zapotrzebowanie na pracowników z wyższym wykształceniem w Warszawie było kilkakrotnie większe niż w Łodzi. Najczęściej oferowały pracę i poszukiwały nowych pracowników filie międzynarodowych koncernów, państwowi pracodawcy o monopolistycznej pozycji na rynku (np. łączność, transport, energetyka), firmy handlowe zajmujące się sprzedażą farmaceutyków i komputerów (oprogramowania) i instytucje publiczne (przede wszystkim urzędy administracji centralnej i terenowej). Struktura zapotrzebowania na pracowników z wyższym wykształceniem według profili wykształcenia była niezależna od siedziby pracodawcy (około 30% pracodawców nie miało preferencji co do ukończonego przez pracownika kierunku studiów), aczkolwiek w przypadku typów stanowisk wskazywanych w ogłoszeniach prasowych, była odmienna w obu miastach. W Warszawie (2835 ogłoszeń) najczęściej poszukiwani byli:

- samodzielni specjaliści ekonomiczni, tj. księgowi, bankowcy, finansisci, referenci służb ekonomicznych, itp. (25,5%),
- inżynierowie (19,7%),
- przedstawiciele handlowi (14,8%),
- kadra kierownicza (14,3%).

<sup>12</sup> *Ranking uczelni*, „Newsweek” 2002, nr 13, 2003, nr 14.

<sup>13</sup> A. Buchner-Jeziorska, M. Pryt, *Absolwenci Uniwersytetu Łódzkiego o studiach i pracy zawodowej (rocznik 2000/2001)*, Katedra Socjologii Edukacji, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2001 (maszynopis).

Niewielkie zapotrzebowanie w stosunku do tych typów stanowisk odnotowano natomiast w przypadku specjalistów ds. marketingu (5,4%), informatyków (5,6%), specjalistów ds. personalnych, doradców i asystentów (5,2%), doradców podatkowych (4,9%), najmniejsze zaś – w zawodach medycznych.

W Łodzi (429 ogłoszeń) poszukiwano przede wszystkim:

- przedstawicieli handlowych (25,6),
- samodzielnych specjalistów ekonomicznych (17,7%),
- kadry kierowniczej (17,2%),
- inżynierów (14,9%).

Mniejsze zapotrzebowanie dotyczyło natomiast doradców podatkowych (6,8%), specjalistów ds. marketingu (5,6%), informatyków (4,4%), najmniejsze zaś również zawodów medycznych<sup>14</sup>.

W innych badaniach (analiza ogłoszeń prasowych zamieszczonych w „Gazecie Wyborczej” w dodatku warszawskim „Praca” w okresie czerwiec – grudzień 2000 r.)<sup>15</sup> skoncentrowano się przede wszystkim na identyfikacji wymagań pracodawców wobec przyszłych pracowników. Jak się okazało, 65% ogłoszeń pochodziło z firm zagranicznych, ponad 32% z polskich firm prywatnych (najmniej ogłoszeń pochodziło z instytucji publicznych i przedsiębiorstw produkcyjnych). Około 25% ofert skierowanych było do zainteresowanych pracą w działach personalnych i do handlowców, około 7% do asystentów, po około 3–4% do informatyków i inżynierów. 86% wszystkich ogłoszeń dotyczyło pracy dla absolwentów szkół wyższych, w 57% nie określono jednak kierunku studiów. W pozostałych przypadkach najczęściej pracodawców poszukiwało absolwentów kierunków technicznych (33,5%), ekonomicznych (razem z kierunkiem zarządzanie i marketing – 33%), informatycznych (13,3%) i medycznych (niespełna 11%)<sup>16</sup>. Podobne wyniki uzyskano z najnowszej analizy ogłoszeń przeprowadzonej przez Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH. W pięciu marcowych dodatkach stołecznych „Gazety Wyborczej” z 2003 r. na 660 ofert pracy dla absolwentów studiów wyższych ponad 20% było skierowanych do absolwentów studiów technicznych, ponad 15% – studiów ekonomicznych, około 5% – studiów medycznych, około 3% absolwentów prawa i około 4% do absolwentów innych rodzajów studiów. Pozostałe oferty (ponad 50%) zawierały jedynie warunek posiadania przez kandydata wyższego wykształcenia. Bardzo podobna do tej z roku 2000 była również struktura ofertodawców pod względem rodzaju firm. Natomiast jeśli chodzi o rodzaj pro-

<sup>14</sup> Badania przeprowadzone zostały przy współpracy Instytutu Spraw Publicznych. Zob. A. Buchner-Jeziorska, *Oczekiwania pracodawców wobec absolwentów wyższych uczelni – raport z badań*, Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym, Uniwersytet Łódzki, Łódź 1997, s. 65–66.

<sup>15</sup> B. Minkiewicz, T. Szapiro (red.), *Biogramy edukacyjne*, ORSE SGH, Warszawa 2001, s. 140–141.

<sup>16</sup> Opisana tu struktura zapotrzebowania na pracowników według typu wykształcenia jest w zasadzie taka sama jak w przypadku analizowanych ogłoszeń prasowych z 1996 r. (badania Zakładu Badań nad Szkolnictwem Wyższym).

ponowanych stanowisk pracy, to około 25% ofert dotyczyła stanowisk kierowniczych lub specjalisty ds. sprzedaży, 10% stanowiska dyrektora, prawie 10% specjalisty ds. marketingu, blisko 8% księgowego, 5% analityka finansowego oraz po średnio 4% kierownika/specjalisty ds. klientów kluczowych, analityka bankowego i specjalisty ds. logistyki<sup>17</sup>.

Z kolei celem analizy ogłoszeń prasowych dotyczących osób z wyższym wykształceniem przeprowadzonej przez Katedrę Socjologii Edukacji UŁ (dawniej Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym) było ustalenie zapotrzebowania pracowników według typów stanowisk, ze szczególnym uwzględnieniem stanowisk kierowniczych oraz takich, do których przygotowują merytorycznie kierunki biznesowe, a zwłaszcza kierunek zarządzanie i marketing. Stąd też w projektowaniu kategorii stanowisk mających być poddanych analizie inspiracją była dotychczas obowiązująca klasyfikacja zawodów i specjalności. Ogłoszenia pochodziły z „Gazety Wyborczej” z dodatku „Praca” z 2001 r. (46 numerów dodatku warszawskiego i 53 numery dodatku łódzkiego). Ze względu na odmienny charakter tej analizy w porównaniu z tymi z poprzednich lat warto przyrzeć się zapotrzebowaniu na pracowników w ośrodku warszawskim i łódzkim według rodzaju stanowiska (tab. 5).

Charakterystykę pracodawców w zależności od regionu według rodzaju ogłoszeniodawcy, działów gospodarki, rodzaju firm poszukujących pracowników oraz wymaganego rodzaju kierunku studiów przedstawia tab. 6.

W świetle pożądanego przez pracodawców od kierowników najwyższego szczebla rodzaju wykształcenia w ogłoszeniach łódzkich widać ogromną przewagę braku preferencji (45,8%) oraz wyrównany poziom zapotrzebowania na osoby posiadające wykształcenie ekonomiczne (21,7%) i inżynierskie (20,8%). Brak określenia kierunku studiów (21,2%) lub wymóg posiadania wykształcenia ekonomicznego (25,5%) charakteryzuje też w przypadku *top managementu* ogłoszenia warszawskie, aczkolwiek około 15% pracodawców wskazywało na wykształcenie w zakresie zarządzania i marketingu. Interesujące wnioski nasuwają się z analizy danych dotyczących pozostałych stanowisk kierowniczych i głównych specjalistów, do których skierowanych było w regionie warszawskim blisko 21% ogłoszeń, w łódzkim 23%. Warszawscy pracodawcy wymagali od kierowników przede wszystkim wykształcenia ekonomicznego (29,4%), wykształcenia w zakresie zarządzania i marketingu (23,1%) oraz nie określali pożądanego kierunku studiów (22,5%). Ogłoszeniodawcy łódzcy nie określali swoich preferencji wobec wykształcenia kadry kierowniczej i głównych specjalistów (38,7%), wymagali od niej wykształcenia ekonomicznego (15,2%) i jedynie 4,2% wskazywało na wykształcenie w zakresie zarządzania i marketingu. Ale, co mogłoby wydawać się niezrozumiałe, także w samej grupie kierowników i głównych specjalistów marketingu i sprzedaży, do których skierowanych było w Łodzi 140

<sup>17</sup> S. Macioł, *Wymagania pracodawców wobec absolwentów studiów wyższych*, [w:] *Oczekiwania biznesu...*



ofert pracy, ten procent wskazań jest niewielki – około 6%, przy ponad 50% wskazań braku określenia kierunku studiów oraz 25% wskazań na kierunki inżynierskie).

**Tabela 5.** Zapotrzebowanie na pracowników z wyższym wykształceniem w 2001 r.

Rodzaj stanowisk	Warszawa		Łódź	
	liczba ofert	% w ogólnej liczbie ogłoszeń	liczba ofert	% w ogólnej liczbie ogłoszeń
Kierownicy najwyższego szczebla	400	8,53	249	13,70
Doradcy, konsultanci, asystenci dyrektorów	323	6,89	58	3,19
Specjaliści ds. biznesu	43	0,92	3	0,17
Kierownicy i główni specjaliści działów finansowych i administracyjnych	223	4,75	64	3,52
Specjaliści i pracownicy działów finansowych i administracyjnych	224	4,78	48	2,64
Kierownicy i główni specjaliści działów kadr	65	1,39	17	0,94
Specjaliści i pracownicy działów kadr	59	1,26	12	0,66
Kierownicy i główni specjaliści działów marketingu i sprzedaży	344	7,33	140	7,70
Specjaliści i pracownicy działów marketingu i sprzedaży	360	7,67	115	6,33
Kierownicy i główni specjaliści działów reklamy, promocji	59	1,26	13	0,72
Specjaliści i pracownicy działów reklamy, promocji	121	2,58	15	0,83
Kierownicy i główni specjaliści działów badawczo-rozwojowych	72	1,53	9	0,50
Specjaliści i pracownicy działów badawczo-rozwojowych	83	1,77	20	1,10
Kierownicy i główni specjaliści działów techniczno-produkcyjnych	116	2,47	93	5,12
Specjaliści i pracownicy działów techniczno-produkcyjnych	110	2,34	158	8,69
Pozostali kierownicy i główni specjaliści działów	101	2,15	90	4,95
Pozostali specjaliści, pracownicy działów	326	6,95	93	5,12
Bez określenia stanowiska	27	0,53	18	0,99
Inne	1635	34,85	603	33,17
Ogółem	4691	100,00	1818	100,00

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

**Tabela 6.** Podobieństwa i różnice między ogłoszeniodawcami w zależności od regionu

Kategorie	Warszawa	Łódź
Dominujący typ stanowisk	<ul style="list-style-type: none"> <li>– inne niż kadra kierownicza, specjaliści i pracownicy działów (34,8%)</li> <li>– kadra kierownicza najwyższego szczebla (8,5%)</li> <li>– specjaliści i pracownicy działów marketingu i sprzedaży (7,3%)</li> <li>– kierownicy i główni specjaliści działów marketingu i sprzedaży (7,6%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– inne niż kadra kierownicza, specjaliści i pracownicy działów (33,1%)</li> <li>– kadra kierownicza najwyższego szczebla (13,7%)</li> <li>– specjaliści i pracownicy działów techniczno-produkcyjnych (8,6%)</li> <li>– kierownicy i główni specjaliści działów marketingu i sprzedaży (7,7%)</li> <li>– specjaliści i pracownicy działów marketingu i sprzedaży (6,3%)</li> </ul>
Rodzaj ogłoszeniodawcy	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bezpośredni pracodawca (54,7%)</li> <li>– firma pośrednicząca (45,3%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bezpośredni pracodawca (79,8%)</li> <li>– firma pośrednicząca (20,2%)</li> </ul>
Dominujący dział gospodarki	– usługi (34,0%)	– przemysł (42,7%)
Dominujący rodzaj firmy	– firmy prywatne zagraniczne i firmy z udziałem kapitału zagranicznego (razem 64,4%)	– firmy prywatne polskie i firmy prywatne zagraniczne (po ok. 39%)
Dominujący kierunek wykształcenia	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bez określenia (21,7%)</li> <li>– ekonomiczny (20,6%)</li> <li>– informatyka (10,8%) i inżynierski (5,7%)</li> <li>– zarządzanie i marketing (14,8%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bez określenia (31,6%)</li> <li>– inżynierski (29,5%)</li> <li>– ekonomiczny (12,8%)</li> <li>– medyczny (9,8%)</li> </ul>

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Podsumowując, analiza ogłoszeń w latach 1997–2001 w badanych regionach pokazała, iż zapotrzebowanie na pracowników z wyższym wykształceniem było zdecydowanie większe w Warszawie niż w Łodzi. Odmienne sposoby grupowania stanowisk w 1997 i 2001 r. nie pozwala na jednoznaczne formułowanie wniosków na temat zapotrzebowania pod względem typu stanowiska, można jednak zaryzykować stwierdzenie, że w obu aglomeracjach nadal poszukiwani byli przede wszystkim przedstawiciele handlowi i kadra kierownicza, na podobnym umiarkowanym poziomie kształtowało się zapotrzebowanie na przedstawicieli stanowisk związanych z marketingiem, wzrosło natomiast zapotrzebowanie na informatyków. Nadal mniejszy w Łodzi niż w Warszawie był popyt na przedstawicieli stanowisk związanych z finansami. Nie było znaczących różnic jeśli chodzi o preferowany przez pracodawców kierunek studiów. Gros

ofertodawców nie miała precyzyjnych wymagań co do rodzaju wykształcenia, znaczna część zainteresowana była wykształceniem ekonomicznym lub technicznym. Jedyna różnica wylania się z charakterystyki zapotrzebowania na pracowników o wykształceniu w zakresie zarządzania i marketingu – w Łodzi było ono znacznie mniejsze niż w Warszawie.

Natomiast z analizy wywiadów z pracodawcami w Łodzi i Warszawie wynika (badania Zakładu Badań nad Szkolnictwem Wyższym), iż w 1996 r. prawie nie było zapotrzebowania na kadre kierowniczą, w obu miastach najczęściej poszukiwano inżynierów, ekonomistów i przedstawicieli handlowych. Także wnioski z ankiety skierowanej do 30 łódzkich pracodawców w ramach pilotażowego badania (przeprowadzonego przez Katedrę Socjologii Edukacji UŁ w 2002 r.) dotyczącego kadry kierowniczej w łódzkich przedsiębiorstwach potwierdzają brak zapotrzebowania na kadre kierowniczą (niestety tylko 8 pracodawców zgodziło się na udział w badaniach). Analiza struktury wykształcenia zatrudnionych pokazała, iż wśród łódzkich menedżerów dominują osoby posiadające wykształcenie techniczne, ekonomiczne lub humanistyczne (tylko pojedyncze ukończyły kierunek zarządzanie i marketing, natomiast pracodawcy zamiast osób z wyższym wykształceniem w zakresie zarządzania wolą absolwentów studiów akademickich z tytułem magistra.

Podobne wnioski pochodzą z badań ankietowych nt. *Wybrane aspekty polityki kadrowej przedsiębiorstw* przeprowadzonych w maju 2003 r. przez Katedrę Socjologii Edukacji przy współpracy z Instytutem Zarządzania w Warszawie (ankiety rozesłano drogą elektroniczną do 2000 członków Instytutu Zarządzania w całej Polsce, otrzymano 50 zwrotów). Wynika z nich, że w 80% firm zatrudniani są na stanowiskach kierowniczych pracownicy legitymujący się ukończonym kierunkiem zarządzanie i marketing (11,6%), większość kierowników posiada jednak wykształcenie techniczne (41,8%). Na pytanie „Czy Państwa zdaniem absolwenci kierunku zarządzanie i marketing są lepiej przygotowani do zajmowania stanowisk kierowniczych niż absolwenci innych kierunków?” ankietowani odpowiadali najczęściej, że ważniejsze są indywidualne predyspozycje niż kierunek studiów (78%). Przy zatrudnianiu nowego pracownika z wyższym wykształceniem firmy preferują: w zależności od potrzeb – absolwenta lub osobę z doświadczeniem zawodowym (56%) bądź osoby posiadające już odpowiednie kwalifikacje i doświadczenie zawodowe (40%), jedynie nieliczne firmy chcą zatrudniać absolwenta wyższej uczelni, któremu zaproponują odpowiednie przeszkolenie (4%). Ważne są dla pracodawców takie czynniki, jak renoma ukończonej przez kandydata uczelni (46%), w odniesieniu do rodzaju dyplomu – przede wszystkim dyplom magistra (66%), a także forma studiów – studia dzienne (44%). Stosunkowo małe znaczenie ma natomiast rodzaj ukończonej przez kandydata do pracy szkoły – wskazywano szkołę państwową (6%). Świadczy o tym również przekonanie pracodawców, że zarówno szkoły państwowe, jak i niepaństwowe nie najlepiej przygotowują do

pracy zawodowej (72%), lub że o przydatności absolwenta do pracy zawodowej w większym stopniu decydują jego indywidualne predyspozycje niż rodzaj ukończonej szkoły (24%). Natomiast odpowiedź, że absolwenci szkół państwowych i niepaństwowych są tak samo dobrze przygotowani do podjęcia pracy zawodowej wybierali nieliczni pracodawcy (4%).

Podsumowując, trzeba stwierdzić, że mury warszawskich i łódzkich uczelni opuszczają co roku tysiące potencjalnych menedżerów, a tymczasem zapotrzebowanie rynku pracy na absolwentów kierunku zarządzanie i marketing jest niewielkie (mniejsze w Łodzi niż w Warszawie). Informacje uzyskane od pracodawców świadczą o tym, że ukończony kierunek studiów kandydata do pracy nie ma znaczenia na stanowiskach kierowniczych (a ewentualne preferencje odnoszą się do profilu ekonomicznego lub technicznego). Co zatem ma znaczenie dla pracodawców przy zatrudnianiu pracownika?

## 5. CECHY I UMIEJĘTNOŚCI WYMAGANE OD MENEDŻERÓW

### 5.1. Kompetencje i umiejętności – profil zawodowy menedżera

W wielu opracowaniach naukowych nad terminem „profesjonalizm” coraz wyraźniej zaczyna dominować termin „kompetencje”. W związku z tym w odniesieniu do kadry menedżerskiej mówi się o kompetencjach rozumianych m.in. jako „umiejętności ogólne jednostki, pozwalające jej na opanowywanie nowych sytuacji zawodowych dzięki posiadaniu utrwalonych zbiorów zachowań, umiejętności, standardów wykonawczych i procedur postępowania, zapewniających sprawną realizację wytyczonych celów przedsiębiorstwa”<sup>1</sup>. Ze stosowaniem terminu „kompetencje” wiążą się problemy wynikające z wieloznaczności pojęć i niespójności w zakresie ich definiowania. Już w odniesieniu do definicji zaczerpniętej ze *Słownika wyrazów obcych* wydanego w 1980 r. nasuwają się wątpliwości – czy jest ona adekwatna w czasach współczesnych. Kompetencja (łac. *competentia* = odpowiedniość, zgodność; uprawnienia do działania) oznacza tu „zakres pełnomocnictw i uprawnień; uprawnienie i obowiązek danego organu do realizowania określonego przepisami działania lub zakres czyjejś wiedzy, umiejętności, odpowiedzialności”, zaś przymiotnik kompetentny (łac. *competens* = odpowiedni, zdolny) odnosi się do kogoś, kto jest „uprawniony do działania, decydowania” lub „mający podstawy, kwalifikacje do wypowiedzania sądów i ocen”<sup>2</sup>.

Dodatkowym utrudnieniem w obliczu konieczności zdefiniowania pojęcia „kompetencje” jest stosowanie terminu „kwalifikacje”. Do niedawna, przynajmniej w potocznym rozumieniu, przez kwalifikacje rozumiano w Polsce zazwyczaj wiedzę, umiejętności i doświadczenie pracownika, podczas gdy w kompetencjach upatrywano głównie zdolności do skutecznego działania i formalnych uprawnień do podejmowania decyzji. Obecnie, zgodnie z polskimi standardami, w użyciu jest następująca definicja kwalifikacji zawodowych: „to układ wiadomości, umiejętności i postaw, warunkujących wykonanie zadań

---

<sup>1</sup> M. Dąbek, *Menedżerowie okresu transformacji. Problemy, potencjał, rozwój*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002, s. 132.

<sup>2</sup> *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa 1980, s. 372.



zawodowych”, na który składają się: poziom wykształcenia ogólnego, wiedza zawodowa, umiejętności zawodowe oraz kwalifikacje psychofizyczne, a nawet etyka zawodowa. W odniesieniu do wiedzy menedżerskiej mówi się o elementach technicznych (np. rachunkowości, finansach, ekonomii, logistyce) oraz elementach humanistycznych związanych z relacjami z ludźmi (psychologia, socjologia, etyka biznesu itp.)<sup>3</sup>.

Nie zmienia to jednak faktu, iż coraz częściej wymagania dotyczące stanowisk określane są w kategoriach kompetencji, nie zaś kwalifikacji. Z uwagi na zbyt wąskie postrzeganie w przeszłości terminu „kompetencje” T. Oleksyn proponuje traktować je jako ogół wiedzy, umiejętności i postaw warunkujących wykonanie zadań zawodowych przez pracownika, czyli jego kwalifikacje zawodowe oraz odpowiednie uprawnienia, a także jego gotowość do działania w danych warunkach, w tym zdolność przystosowania się do zmieniających się warunków<sup>4</sup>. Inna definicja nawiązująca do kompetencji zawodowych podkreśla, iż jest to „rodzaj struktury poznawczej, złożonej z określonych zdolności, zasilanej wiedzą i doświadczeniami, zbudowanej na zespole przekonań, iż za pomocą tych zdolności warto i można w danym układzie sytuacji zachodzących w środowisku inicjować i z określoną skutecznością realizować związane z danym obszarem działań zadania zgodne z przyjętymi standardami”<sup>5</sup>.

W celu uporządkowania tego chaosu terminologicznego można posłużyć się ujęciem G. Bartkowiak, która wyraźnie zaznacza, iż „kompetencje” to pojęcie szersze niż „kwalifikacje” (obejmują nie tylko wiedzę, ale i formalny aspekt zdobytego wykształcenia) i szersze niż „umiejętności” – umiejętności to część składowa kompetencji<sup>6</sup>. Wskazując na powszechność użycia terminu „kompetencje” w literaturze ostatnich kilkunastu lat, teoretycy zwracają ponadto uwagę na fakt, iż umożliwiają one „zintegrowane wykorzystanie zdolności, cech osobowości, a także nabytej wiedzy i umiejętności, w celu doprowadzenia do pomyślnego wykonania założonej misji”<sup>7</sup>.

<sup>3</sup> T. Borkowski, *Wybrane problemy kształcenia menedżerów w XXI wieku*, [w:] T. Borkowski i in. (red.), *Dylematy kształcenia menedżerów u progu XXI wieku*, Instytut Zarządzania, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2001, s. 26–27.

<sup>4</sup> T. Oleksyn, *Zarządzanie kompetencjami w organizacji. Istota, cele, system*, „Humanizacja Pracy” 1999, nr 3, s. 7–9.

<sup>5</sup> J. Skrzypczak, *Tak zwane kompetencje kluczowe, ich charakter i potrzeba kształtowania w toku edukacji ustawicznej*, [w:] T. Aleksander, J. Skrzypczak (red.), *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, Wyd. Eruditus, Poznań 1998, s. 20–21.

<sup>6</sup> G. Bartkowiak, *Skuteczny kierownik – model i jego empiryczna weryfikacja*, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, Poznań 2002, s. 110.

<sup>7</sup> C. Levy-Leboyer, *Kierowanie kompetencjami. Bilanse doświadczeń zawodowych*, Wyd. Poltext, Warszawa 1997, s. 19.

### 5.1.1. Rodzaje kompetencji menedżerskich

Samo nabycie umiejętności charakterystycznych dla menedżerów nie jest warunkiem wystarczającym do tego, aby być kompetentnym menedżerem. W świetle omawianych tu podejść pojawia się konkluzja, iż poziom kompetencji menedżerskich zależy od posiadanej wiedzy (zdolności osobistych, kwalifikacji i doświadczenia), umiejętności ich wykorzystania, a nawet postawy i motywacji kierownika. Jak wynika z badań polskiej kadry kierowniczej, w zasadzie nie kształci się kompetencji (nie są one przedmiotem nauki w trakcie studiów czy szkoły średniej), są raczej efektem samokształcenia i doświadczenia w pracy z ludźmi<sup>8</sup>. Umiejętności zaś dotyczą związanych z wykonywaniem zadań zachowań, które „mogą być nabyte poprzez uczenie się i usprawnianie, poprzez praktykę i doradztwo”<sup>9</sup>. Podejście to koresponduje z inną jeszcze koncepcją, która identyfikując właściwości jednostki składające się na kompetencje, wskazuje na dwie warstwy – widoczną (wiedza i umiejętności) oraz niewidoczną (obejmującą motyw, cechy, postawy i wartości). Zgodnie z tym podejściem wiedza i umiejętności jako **kompetencje podstawowe**, mające zasadnicze znaczenie dla prawidłowego wykonywania danej pracy, dają się łatwo kształtować. Druga warstwa, obejmująca ukryte elementy, ze względu na swój dużo większy wpływ na efektywność menedżerów nazywana **kompetencjami wyróżniającymi**, jest natomiast dużo trudniejsza do oceny i zmiany<sup>10</sup>.

Do rozważań nad kompetencjami menedżerskimi przyczyniła się także praktyka zarządzania, czego przykładem jest książka autorstwa R. E. Boyatzisa *The Competent Manager* (1982). W świetle opisanych w niej badań przeprowadzonych wśród dwóch tysięcy kierowników znaczenie terminu „kompetencja” jako najważniejszej cechy menedżera jawi się dość mgliste, a to za sprawą bardzo szerokiego ujęcia. Definicja sformułowana przez autora wskazuje na zbiór charakterystyk indywidualnych, które należą do tak odmiennych dziedzin, jak zdolności, motyw, cechy osobowości, predyspozycje, czy obraz samego siebie i swojej roli społecznej lub zbiór nabytej wiedzy. Koncepcja ta powstała na podstawie analizy zachowań odróżniających skutecznych i mniej skutecznych menedżerów, co przyczyniło się do wyróżnienia przez R. Boyatzisa **kompetencji krytycznych**, które wszyscy powinni posiadać, i **kompetencji wyższych**, charakterystycznych jedynie dla 10% naj-

<sup>8</sup> G. Bartkowiak, *op. cit.*, s. 179.

<sup>9</sup> A. Rakowska, A. Sitko-Lutek, *Doskonalenie kompetencji menedżerskich*, PWN, Warszawa 2000, s. 11 (za: M. Dale, *Developing Management Skills, Techniques for Improving Learning and Performance*, Kogan Page, London 1993, s. 28).

<sup>10</sup> A. Poczowski, A. Miś, *Modelowanie kompetencji kierowniczych w aspekcie kreowania kapitału ludzkiego w organizacji*, [w:] B. Kożuch (red.), *Kształtowanie kapitału ludzkiego firmy*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2000, s. 68.

lepszach objętych badaniami menedżerów<sup>11</sup>. Co więcej, autor dokonał kategoryzacji kompetencji według typów i poziomów, gdzie typy związane z różnymi aspektami zachowania i jednostkowymi zdolnościami do ich demonstrowania rozpatrywane są na poziomie motywacji i cech, poziomie wyobrażenia o sobie i roli społecznej oraz na poziomie umiejętności. Stąd propozycja autora, aby wyodrębnić następujące typy kompetencji:

- kierowanie celami i działaniami,
- przywództwo,
- zarządzanie zasobami ludzkimi,
- kierowanie podwładnymi,
- koncentrowanie się na innych rodzajach kompetencji,
- wiedza specjalistyczna<sup>12</sup>.

Równie złożoną koncepcję przyjęła w swej pracy *Skuteczny kierownik – model i jego empiryczna weryfikacja* G. Bartkowiak, która w obrębie kompetencji menedżerskich zajęła się percepcją celów, postaw i motywów kierowników, znajomością struktur społecznych (otoczenia technologicznego, społecznego, kultury organizacyjnej) oraz skutecznością realizacji celów, umiejętnościami społecznymi (tj. komunikowania się, motywowania, oceniania zespołu pracowniczego itp.), a także umiejętnością zastosowania wiedzy w praktyce. Konstruując model skutecznego kierownika, autorka wskazuje jego cztery zasadnicze determinanty: kompetencje kadry kierowniczej, autokoncepcję i poczucie tożsamości, schematy poznawcze (struktura wiedzy ekonomicznej) oraz postawę wobec własnego rozwoju i uczenia się. Dla potrzeb empirycznych w obrębie kompetencji kierowniczych wyodrębniła ona kompetencje dotyczące: zarządzania operacjami; finansów; zarządzania zasobami ludzkimi oraz zarządzania informacją. W oparciu o badania, których celem było ustalenie rozbieżności w zakresie faktycznego i pożądanego profilu menedżera, G. Bartkowiak na podstawie samooceny ankietowanych osób skonstruowała obraz współczesnego polskiego kierownika, wskazując jego mocne i słabe strony. Okazało się bowiem, iż badani wysoko ocenili swoje umiejętności społeczne (w tym umiejętność rozwiązywania konfliktów), elastyczność myślenia i postawy wobec pracy (odpowiedzialność i chęć podnoszenia kwalifikacji). Słabości dostrzegali natomiast w braku entuzjazmu w trakcie wykonywania zadań, niewielkiej skłonności do ponoszenia ryzyka, trudnościach w podtrzymywaniu więzi łączących wartości i cele pracowników z wartościami i celami firmy, niskiej ciekawości poznawczej, niedostatecznym opanowaniu umiejętności negocjowania oraz w nieumiejętności łączenia zagadnień bieżących z zagadnieniami perspektywicznymi<sup>13</sup>.

<sup>11</sup> Zob. C. Levy-Leboyer, *op. cit.*, s. 23 oraz A. Rakowska, A. Sitko-Lutek, *op. cit.*, s. 11.

<sup>12</sup> A. Rakowska, A. Sitko-Lutek, *op. cit.*, s. 28–29.

<sup>13</sup> G. Bartkowiak, *op. cit.*, s. 19–28.

W badaniach opisanych przez M. Dąbka w pracy *Menedżerowie okresu transformacji. Problemy, potencjał, rozwój*, które umożliwiają ogląd jakości kompetencji menedżerów kierujących obecnie polskimi firmami, wyodrębnione zostały przez autora kompetencje: poznawcze, społeczne i osobowościowe – autor nazwał je kluczowymi. W obrębie **kompetencji poznawczych** zajął się zdolnościami polskich menedżerów do globalnego myślenia i wnioskowania, pozwalającego im na trafne wykrywanie związków i zależności, zdolnościami do racjonalnego postrzegania i przewidywania przyczyn i skutków oraz konsekwencji własnych działań, myśleniem odwołującym się do analogii i wnioskowania korelacyjnego, także zdolnością twórczego myślenia, zdolnością do koncentrowania uwagi na wykonywanych zadaniach oraz podejmowaniem ważnych decyzji w trudnych sytuacjach. W przypadku tej grupy kompetencji okazało się, iż badaną kadrę kierowniczą cechuje znaczny potencjał intelektualny, co stanowi cenny atut w okresie transformacji gospodarczej, niestety jednak nie towarzyszą temu potencjałowi uzdolnienia myślowe sprzyjające twórczym rozwiązaniom problemów, jak również uzdolnienia w zakresie podejmowania decyzji. W prezentowanych badaniach **kompetencje społeczne** traktowane są jako zintegrowany zespół elementarnych uzdolnień i zachowań, tworzących podstawę efektywnego i wartościowego kontaktowania się z ludźmi oraz inicjowania, korygowania i organizowania ich w celu realizacji zadań. Odnoszą się one do współpracy, kontroli emocjonalnej, zwłaszcza w przypadku zapobiegania i rozwiązywania konfliktów, podejmowania ról społecznych i procesów komunikowania się. Efektem przeprowadzonych badań w tej grupie kompetencji są wnioski o słabych umiejętnościach komunikacyjnych menedżerów (niemniej jednak uświadamiają sobie oni ten fakt), słabych uzdolnieniach w zakresie współdziałania oraz raczej przeciętnych uzdolnieniach do rozpoznawania sytuacji konfliktowych, jak i do zapobiegania i rozwiązywania konfliktów. W kontekście **kompetencji osobowościowych** M. Dąbek podjął się badań nad stanem poczucia odpowiedzialności menedżerów zajmujących wysokie pozycje w przedsiębiorstwach, nad trudnościami akceptowania i przewartościowywania dotychczasowej hierarchii uznawanych przez nich wartości, nad sposobami funkcjonowania badanych w wymiarze bezradność vs zaradność oraz ich asertywnością i odpornością na stres. Do tych wniosków dodać należy optymistyczny wizerunek odpowiedzialności polskiego menedżera, odmiennosć zachowań menedżerów w sytuacjach wartościowania, niezbyt duży stopień dbania o respektowanie praw innych, ale i własnych, oraz wysoką odporność na stres, co oznacza, iż potrafią znosić duże obciążenia psychiczne<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> M. Dąbek, *op. cit.*, s. 147–184.

### 5.1.2. Typy umiejętności menedżerskich

Idąc tropem współczesnych wymagań dotyczących umiejętności konstytuujących kompetencje menedżerskie, poniższe rozważania należy rozpocząć od najbardziej znanej, aczkolwiek z perspektywy czasu – uproszczonej, typologii umiejętności menedżerskich R. L. Katza<sup>15</sup>. Do trzech głównych kategorii umiejętności, o których wiele lat później pisał m.in. R. W. Griffin, zalicza się umiejętności techniczne, interpersonalne oraz koncepcyjne. W zależności od szczebla różnią się one jednak stopniem zaawansowania. **Umiejętności techniczne** są niezbędne do wykonania pracy lub zrozumienia sposobu, w jaki wykonywana jest konkretna praca w ramach organizacji. Obejmują one zdolność posługiwania się narzędziami, metodami i technologią w określonej specjalizacji. Zdolność menedżera do myślenia abstrakcyjnego to umiejętność analizowania, interpretowania oraz rozwiązywania problemów pozwalająca na zrozumienie ogólnego funkcjonowania organizacji i holistycznego spojrzenia na firmę. Umiejętności te noszą nazwę **koncepcyjnych**. Realizacja zadań technicznych i koncepcyjnych odbywa się w środowisku pracy, w którym menedżer ma stale do czynienia z ludźmi. Można by zatem rzec, iż aspekt profesjonalny pracy menedżera powinien łączyć się z jego wysokimi **umiejętnościami społecznymi/interpersonalnymi**. Od kierowników wymaga się bowiem, by kierując firmą, potrafili współpracować z innymi ludźmi, rozumieć ich i motywować. Ze względu na wielość ról, które odgrywają kierownicy, powinni oni umieć pracować nie tylko z podwładnymi, przełożonymi czy równymi rangą menedżerami, ale także z dostawcami, klientami, inwestorami oraz innymi partnerami spoza organizacji. O ile waga umiejętności technicznych i koncepcyjnych uzależniona jest od szczebla kierowania, o tyle rola umiejętności społecznych jest na wszystkich szczeblach porównywalna. Różni je również to, że o ile umiejętności techniczne możliwe są do przyswojenia poprzez konwencjonalne sposoby nauczania, o tyle interpersonalnych umiejętności trzeba nauczyć się samemu lub z pomocą mentora, koncepcyjne zaś zdobywane są w praktyce dzięki obserwacji, czytaniu i dyskusji<sup>16</sup>. Dodatkową przesłanką powodzenia w pracy kierowniczej dla R. Griffina stanowi jeszcze jedna kategoria, a mianowicie umiejętności diagnostyczne i analityczne, które umożliwiają menedżerowi zaprojektowanie najwłaściwszej reakcji w danej sytuacji<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> J. A. Wagner, J. R. Hollenbeck, *Management of Organizational Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1995, s. 55–56 (za: R. L. Katz, *Skills of an Effective Administrator*, „Harvard Business Review” 1974, No. 52, s. 90–102).

<sup>16</sup> Ch. Handy, C. Gordon, I. Gow, C. Randlesome, *Making Managers*, Pitman Publishing, London 1988, s. 14.

<sup>17</sup> R. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1998, s. 55–57.



Z typologią R. L. Katza koresponduje podejście zaprezentowane przez S. Smoleńskiego w pracy *Menedżer przełomu wieków*. W kategorii umiejętności techniczne autor wskazuje na następujące umiejętności: pracy własnej, marketingowego myślenia, zarządzania zasobami ludzkimi, zarządzania kosztami, zarządzania finansami i rozumienia związków kosztów z finansami i sprzedażą. Do conceptualnych umiejętności zalicza natomiast umiejętność opracowywania strategii przedsiębiorstwa i umiejętność rozwiązywania problemów oraz zdolność do twórczego stosunku do działania. W obrębie menedżerskich umiejętności interpersonalnych omawia zaś umiejętności: komunikowania, motywowania i negocjowania<sup>18</sup>. W zestawieniu, które proponuje L. H. Haber, obok wspomnianych już umiejętności technicznych, koncepcyjnych i interpersonalnych (nazwanych przez autora umiejętnościami współpracy z pracownikami), pojawia się grupa umiejętności administracyjnych (niezbędnych przy podejmowaniu decyzji strategicznych i taktycznych)<sup>19</sup>. B. Nogalski i J. Śniadecki, autorzy publikacji zatytułowanej *Kształtowanie umiejętności menedżerskich*, włączają do podstawowych trzech – dwie nowe, a mianowicie umiejętności organizacyjne (uwzględniające dobrą znajomość zasad sprawnej organizacji firmy popartą doświadczeniem) oraz umiejętności administracyjne (związane ze znajomością zasad efektywnego zarządzania firmą, integrowania i koordynowania pracy jednostek i grup)<sup>20</sup>. Syntezę omówionych powyżej umiejętności menedżerskich ilustruje podział na grupy odnoszące się do: umiejętności koncepcyjnych, administracyjnych, technicznych, społecznych, decydenckich oraz diagnostyczno-analitycznych<sup>21</sup>.

Kompetencje kierownicze w pryzmacie różnych poziomów kierowania znajdują się w polu zainteresowań T. Oleksyna, który, podobnie jak wielu innych autorów, łączy umiejętności techniczne z najniższym szczeblem zarządzania, umiejętności koncepcyjne – z najwyższym, umiejętności interpersonalne – ze średnim poziomem kierowania (autor ten nazywa je jednak kompetencjami). O ile w przypadku kierowników, którzy bezpośrednio kierują pracownikami, „nie wymaga się jeszcze profesjonalnego zarządzania” (wystarczy specjalistyczna wiedza, doświadczenie i brak przeciwwskazań do kierowania ludźmi), o tyle zawodowość w zarządzaniu staje się warunkiem koniecznym na drugim poziomie kierowania. Do zespołu ważniejszych umie-

<sup>18</sup> Zob. S. Smoleński, *Menedżer przełomu wieków*, TNOiK, Oficyna Wydawnicza Ośrodka Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1999.

<sup>19</sup> L. H. Haber, *Management. Zarys zarządzania małą firmą*, Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1993, s. 30–33.

<sup>20</sup> B. Nogalski, J. Śniadecki, *Kształtowanie umiejętności menedżerskich*, TNOiK, Bydgoszcz 1998, s. 101.

<sup>21</sup> Zob. J. Borkowski, *Właściwości osobowe menedżera. Zasady kształtowania umiejętności menedżerskich*, [w:] Z. Frankowicz (red.), *Menedżer w dobie informacyjnej – postindustrialnej*, Wyd. Wyższej Szkoły Zarządzania, Wrocław 2000.

jętności i zachowań menedżerskich, obok pewnego zasobu wiedzy, którą powinien posiadać kierownik na tym szczeblu zarządzania, T. Oleksyn zalicza:

- podejście metodyczne i systemowe, znajomość i umiejętność stosowania nowoczesnych technik zarządzania;
- umiejętność stosowania tzw. sytuacyjnego stylu kierowania (polegającego na praktycznym opanowaniu możliwie szerokiego wachlarza efektywnych reakcji i stylów kierowania w różnych typach sytuacji);
- umiejętność koncentracji na najistotniejszych kwestiach i problemach oraz niezajmowania się sprawami o podrzędnym znaczeniu (umiejętne zarządzanie czasem);
- umiejętność bezkonfliktowego stawiania wysokich wymagań zawodowych;
- umiejętność doboru możliwie najlepszych pracowników oraz profesjonalnego tworzenia zespołów;
- umiejętność mobilizowania i motywowania ludzi;
- umiejętność komunikacji (zdobywania, przekazywania i odbierania informacji);
- zdolność do samodzielnego rozwiązywania problemów i efektywnego nawiązywania współpracy;
- umiejętność zapobiegania konfliktom i rozwiązywania konfliktów.

W przypadku naczelnego kierownictwa najbardziej oczekiwane są natomiast kompetencje koncepcyjne (w tym zdolność do szerszej refleksji) oraz kompetencje przywódcze, gdyż menedżer najwyższego szczebla zarządzania powinien być strategiem, który potrafi wyzwać przedsiębiorczość niższych kierowników i pracowników<sup>22</sup>. Wielu autorów, jak pisze G. Yukl, zgadza się co do tego, że konkretne umiejętności techniczne na najniższym poziomie kierowania, ze względu na swoje zróżnicowanie funkcjonalne, nie są w zasadzie możliwe do wykorzystania w innych sytuacjach (np. umiejętności menedżera ds. sprzedaży różnią się charakterem od umiejętności menedżera ds. technicznych), jednak w kwestii umiejętności interpersonalnych i koncepcyjnych w przypadku naczelnego kierownictwa te opinie są różne. Z jednej strony uważa się, że umiejętności te można łatwo przenosić z jednego działu przemysłu do innego bez szkody dla efektywności, z drugiej zaś ta „transferowalność” umiejętności charakteryzujących *top management* uzależniona jest od własności, tradycji, klimatu organizacyjnego i kultury<sup>23</sup>.

Wielowątkowość tej problematyki utrudnia znacznie syntezę najbardziej popularnych typologii umiejętności menedżerskich, zwłaszcza, iż na polskim rynku wydawniczym były one prezentowane w dość ograniczonym zakresie.

<sup>22</sup> T. Oleksyn, *Sztuka kierowania*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości im. B. Jańskiego, Warszawa 1999, s. 38–47.

<sup>23</sup> G. Yukl, *Leadership in Organizations*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1994, s. 277.

S. Chelpa sięgając do koncepcji głównie zachodnich autorów (V. Dulewicz, P. F. Drucker, R. O. Silvest i P. L. Quaglieri), dokonuje konfrontacji modeli teoretycznych kwalifikacji kadr kierowniczych (definiowanych przez niego jako ogół cech psychologicznych, wiedzy i umiejętności), z wynikami badań empirycznych (R. N. Kanungo i S. T. Menon, R. Boyatzis, D. A. Whetten i K. S. Cameron)<sup>24</sup>. Na podstawie zestawienia teoretycznych ujęć kilkunastu zachodnich autorów (m.in. R. L. Katz, R. E. Boyatzis, L. Mullins, L. W. Porter i L. E. McKibbin, D. A. Whetten i K. S. Cameron, H. Bloom, R. A. Gordon i J. E. Howell) A. Rakowska i A. Sitko-Lutek dla potrzeb empirycznych opracowały model badawczy 10 kompetencji menedżerskich, na który składają się pojedyncze umiejętności i zachowania menedżerów.

1. Umiejętności techniczne – wiedza z zakresu zarządzania, prawa, finansów, kadr, marketingu, wiedza specjalistyczna związana z wykonywaną pracą.

2. Zwiększanie efektywności własnej osoby – analiza własnych słabych i mocnych stron, planowanie własnego rozwoju.

3. Kierowanie stresem – wykorzystanie metod zarządzania czasem, ustalanie hierarchii działań, zwiększanie fizycznej i psychicznej odporności na stres, delegowanie zadań.

4. Umiejętności koncepcyjne – rozwiązywanie problemów, umiejętności analizy i syntezy informacji, podejmowanie decyzji, twórcze myślenie, tworzenie klimatu sprzyjającego innowacyjności.

5. Umiejętności komunikowania się – tworzenie wspierającego klimatu do rozmowy, udzielanie rad oraz krytyki pracownikom, tworzenie kanałów informacyjnych w firmie.

6. Umiejętności motywowania – wykorzystanie ekonomicznych i pozaeconomicznych motywatorów, nagradzanie wyjątkowych osiągnięć, motywujące przydzielanie zadań, egzekwowanie wykonania zadań.

7. Zdobywanie władzy i wpływu – budowanie autorytetu osobistego, identyfikacja i kształtowanie źródeł władzy, umiejętne wywieranie wpływu na innych.

8. Umiejętności rozwiązywania konfliktów – identyfikacja źródeł konfliktów, przyjmowanie krytyki (asertywność), umiejętność mediacji i poszukiwanie konstruktywnych rozwiązań konfliktów.

9. Umiejętność pracy z zespołem – stosowanie technik grupowego podejmowania decyzji, organizowanie zebrań, publiczna prezentacja, dostosowanie stylu kierowania grupą do sytuacji.

10. Wprowadzanie zmian – wysłuchiwanie uwag i dyskutowanie niezbędnych zmian z podwładnymi, opracowywanie planów z przełożonymi.

Diagnoza omawianych tu kompetencji postawiona w oparciu o badania dotyczące polskiej kadry kierowniczej wykazała, że wraz ze wzrostem szczebla

<sup>24</sup> Zob. S. Chelpa, *Kluczowe kwalifikacje kierownicze – modele teoretyczne i empiryczne*, „Prace Naukowe AE we Wrocławiu” 2001, nr 886, s. 54–65.

kierowania zwiększa się wartość samooceny umiejętności kierowniczych, poza umiejętnościami rozwiązywania konfliktów. Oceniając wysoko własne umiejętności komunikacji interpersonalnej, menedżerowie raczej narzekają na niewłaściwy system obiegu informacji w organizacji, zamiast wpływać na jego prawidłowe konstruowanie poprzez usprawnianie swojej roli w zakresie przesyłania i odbioru informacji. Nie charakteryzują ich również dobre umiejętności motywowania i umiejętności przywódcze oraz w ramach kierowania grupą – umiejętność grupowego podejmowania decyzji i prezentacji publicznych. Słabą stroną polskich menedżerów jest również umiejętność kierowania stresem. Badania potwierdziły ponadto istnienie związku między oceną poziomu kompetencji menedżerów a sytuacją strategiczną firmy, co świadczy o aktualności tezy, iż sukces rynkowy przedsiębiorstwa jest w dużej mierze zależny od kompetencji kadry zarządzającej. Nie zaobserwowano istotnego związku samooceny umiejętności menedżerskich a poziomem wykształcenia. Wyniki badań wykazały natomiast, że większy wpływ na kompetencje menedżerów ma rodzaj wykształcenia, przy czym aż trzy czwarte badanych nie ma odpowiednich kompetencji do zarządzania (76% uważa, iż ma odpowiednie kompetencje techniczne, 24% – w zarządzaniu, 16% – w marketingu, 15% – w finansach, 10% – w kadrach, 6% – w prawie)<sup>25</sup>.

Tymczasem zmieniający się dynamicznie świat organizacji stawia przed menedżerami, a tym bardziej przed kandydatami na menedżerów, coraz bardziej wygórowane wymagania co do kompetencji, których oczekiwać się będzie od profesjonalistów w zakresie zarządzania zaraz po ukończeniu studiów wyższych. Zważywszy na profesjonalny wymiar roli menedżera, którego przygotowanie do zawodu jest współcześnie równoznaczne z odpowiednim wykształceniem na poziomie wyższym, pojawiają się pod adresem edukacji menedżerskiej coraz to nowe wymagania. I nie jest to, w przypadku polskiej kadry menedżerskiej, wyłącznie efekt rozwijającej się w naszym kraju gospodarki rynkowej, ale również, a może przede wszystkim, wiodących pod koniec XX w. w skali całego świata koncepcji zarządzania przedsiębiorstwem.

## 5.2. Oczekiwania pracodawców w skali kraju

W kontekście preferencji pracodawców, z których wynika, że kierunek studiów nie jest czynnikiem decydującym o atrakcyjności kandydata do pracy, należy ustalić, co wobec tego ma znaczenie przy przyjmowaniu do pracy (w tym na stanowiska kierownicze). Wymagania kwalifikacyjne, jak wynika z zachodnich analiz oczekiwań pracodawców, wobec absolwentów studiów menedżerskich

<sup>25</sup> A. Rakowska, A. Sitko-Lutek, *op. cit.*, s. 34–35.

skich koncentrują się ostatnio na zdolności adaptacyjnej kandydatów do zmieniających się warunków pracy. Następuje dezaktualizacja wiedzy wyspecjalizowanej, a coraz więcej specjalności zawodowych i stanowisk pracy w sektorze prywatnym i publicznym nie jest już ściśle związanych z jedną dyscypliną/kierunkiem studiów. W tym kontekście wymaga się od kandydatów do pracy ogólnych kompetencji, umiejętności interpersonalnych (społecznych) oraz rozwoju osobowości<sup>26</sup>.

Niezależnie jednak od rozbieżnych głosów na temat wagi umiejętności ogólnych (zarówno na Zachodzie, jak i w Polsce), przegląd badań i analiz umożliwia identyfikację zespołu określonych cech i umiejętności kształtujących pożądaną na polskim rynku pracy sylwetkę kandydata do pracy z wyższym wykształceniem (absolwenta). W tym kontekście można postawić następującą hipotezę: **Wymagania kwalifikacyjne i kryteria stawiane kandydatom na menedżerów w dużej mierze noszą charakter powszechnie obowiązujących standardów, egzekwowanych przez organizacje gospodarcze niezależnie od rodzaju ich działalności, formy własności, branży czy lokalizacji geograficznej. Standardy te nie ograniczają się do wykształcenia w zakresie zarządzania, w odniesieniu do umiejętności menedżerskich częściej dotyczą umiejętności uniwersalnych niezbędnych obecnie do funkcjonowania na rynku pracy często niezależnie od wykształcenia, zawodu czy stanowiska.**

Ze względu na odmienne podejścia badaczy do problemu oraz zróżnicowaną skalę podejmowanych badań pojawiają się jednak różnice utrudniające rzetelne zestawienie bardziej szczegółowych wymagań.

Poznanie oczekiwań pracodawców i studentów było celem badań przeprowadzonych przez Komitet Narodowy AIESEC Polska w 1997 r. Badania objęły 874 studentów kierunków ekonomicznych (z przewagą zarządzania i marketingu) oraz 226 przedsiębiorstw z całego kraju. W opinii badanych pracodawców absolwent przyjmowany do pracy powinien posiadać następujące umiejętności/cechy (pogrupowane według częstotliwości wskazań):

- po 93–83% wskazań na każdą z cech: systematyczność, umiejętność rozwiązywania problemów, łatwość przystosowania do nowych sytuacji, opanowanie w sytuacjach stresowych, operatywność, umiejętność pracy w zespole, umiejętność realizacji założonych celów, umiejętność wykorzystania teorii w praktyce;
- po 79–71% wskazań: zorientowanie na wyniki i jakość, myślenie strategiczne, zdolności analityczne, kreatywność, umiejętność negocjacji;
- po 66–65% wskazań: niezależność działania i umiejętność samooceny;
- po 59–53% wskazań: zdolność do podejmowania ryzyka, umiejętność przekazywania wiedzy, zaufanie do własnego osądu, asertywność;
- 46% myślenie w kategoriach globalnych;

<sup>26</sup> P. Bielecki, *Popyt na absolwentów szkół wyższych. Przedmiot i metody analizy*, [w:] B. Minkiewicz (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, BKKK, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001, s. 178–182.



- 33% zdolności przywódcze;
- 16% przemawianie publiczne.

Na liście pożądaných cech absolwenta na pierwszych miejscach plasowała się:

- uczciwość i odpowiedzialność (po ok. 96% wskazań),
- motywacja, lojalność, samodzielność i chęć do nauki (po 89–84% wskazań),
- przedsiębiorczość, dojrzałość, chęć podjęcia wyzwania, dociekliwość (po 79–70% wskazań),
- tolerancja (ok. 46%) i wrażliwość kulturowa (ok. 36%).

Na decyzji o przyjęciu do pracy, według pracodawców, miała jednak ważyć znajomość języków obcych (ok. 80%), pouczelniane kursy i szkolenia (ok. 76%), wysoka średnia ocen (51%), posiadanie prawa jazdy (33%), stypendia i nagrody (25%), działalność w AIESEC (12%). W ogólnej ocenie pracodawców wiedza, którą posiadają przyjmowani do pracy absolwenci jest nieadekwatna do potrzeb: zbyt teoretyczna (ok. 43%), zbyt ogólna (ok. 22%) – tylko 16,4% uznało ją za odpowiednią. W opinii środowisk gospodarczych oprócz dostarczania wiedzy uczelnie powinny położyć nacisk na:

- obsługę komputera (93%),
- znajomość języków obcych (81%),
- poznawanie nowych trendów w organizacji i zarządzaniu (ok. 63%),
- etykę i odpowiedzialność społeczną (ok. 54%),
- posługiwanie się pocztą elektroniczną i internetem (53%),
- znajomość socjologii i psychologii społecznej (ok. 47%),
- doświadczenie w różnych sektorach gospodarki (34%),
- ogólną wiedzę humanistyczną (32%),
- rolę biznesu w społecznościach lokalnych (26%),
- ochronę środowiska, przygotowanie do prowadzenia własnej firmy oraz stosunki międzynarodowe (od 20% do 12% wskazań).

Pracodawcy wskazywali ponadto konieczność współpracy uczelni z lokalnym biznesem (73%), organizowania praktyk zagranicznych (68%), umożliwiania studiowania za granicą (66%), prowadzenia badań naukowych z udziałem studentów (ok. 59%) i organizowania dodatkowych seminariów przedmiotowych (57%), organizowania targów pracy, współpracy z innymi uczelniami w kraju i zapraszania wykładowców z zagranicy (po ok. 50% wskazań), organizowanie konferencji (42%) i udziału w realizacji projektów międzynarodowych (ok. 39%)<sup>27</sup>.

Z kolei, jak wynika z ankiet skierowanych do środowisk gospodarczych Warszawy i miast powiatowych na temat absolwentów SGH (1999 r.), najbardziej optymalny w polskich warunkach profil wykształcenia dla ekonomisty/menedżera zakłada, iż powinien posiadać on dyplom studiów magisterskich –

<sup>27</sup> B. Minkiewicz, T. Szapiro (red.), *Biogramy edukacyjne*, ORSE SGH, Warszawa 2001, s. 135–137.

ponad 91% wskazań (od absolwentów studiów wyższych oczekiwało dyplomu magistra 72% z 47 ankietowanych pracodawców wybranych spośród 500 największych polskich przedsiębiorstw oraz firm współpracujących z AIESEC, jedynie ok. 25% pracodawców decyduje się zatrudnić absolwentów z tytułem licencjata). Analiza preferencji co do ukończonego przez respondentów kierunku pokazuje, iż największym zainteresowaniem cieszył się kierunek zarządzanie i marketing (ponad 75% wskazań), finanse i bankowość (68%), informatyka i ekonometria (ok. 45%), mniejszym natomiast ekonomia (32%) oraz międzynarodowe stosunki gospodarcze i polityczne (ok. 28%). Pożądaną sylwetkę absolwenta wg wskazań pracodawców (wskazania na stopień wysoki) tworzyły w 1999 r. następujące umiejętności i wiedza, która je warunkuje i jednocześnie umożliwia dalszy ich rozwój:

- umiejętność rozwiązywania problemów (prawie 79%),
- umiejętność uczenia się (ok. 77%),
- umiejętności poznawcze (analizy, syntezy, wnioskowania i logicznego myślenia) oraz wiedza teoretyczna (po 68% wskazań),
- umiejętność komunikowania się (66%),
- umiejętność pracy zespołowej (ok. 58%),
- wiedza fachowa (ponad 53%),
- umiejętność podejmowania decyzji (ok. 49%),
- umiejętność pisania syntetycznych raportów (ok. 40%),
- umiejętność autoprezentacji, negocjacji i integralnego oglądu przedsiębiorstw (po ok. 30% wskazań).

Śród wymagań kwalifikacyjno-zawodowych branych pod uwagę przy przyjmowaniu do pracy najczęściej pojawiały się:

- znajomość języków obcych (78,7%),
- cechy osobowościowe (76,6%),
- znajomość podstaw informatyki oraz umiejętność obsługi komputera (76,6%),
- ogólna inteligencja (68,1%),
- dyspozycyjność, mobilność, umiejętność przystosowania się do nowych zadań (66%),
- umiejętność komunikowania się (66%),
- chęć doskonalenia kwalifikacji, nastawienie na rozwój (63,7%),
- łatwość nawiązywania kontaktów (63,8%),
- umiejętność pracy w zespole (61,7%),
- umiejętności analityczne (59,6%),
- umiejętność rozwiązywania problemów (55,3%)<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> B. Minkiewicz, P. Bielecki, *Kwalifikacje absolwentów SGH a potrzeby rynku pracy – opinie środowisk gospodarczych*, [w:] J. Dietl, Z. Sapijaszka (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, FEP, SEM Forum, Łódź 1999, s. 218–225.

Dokonując porównania wymienionych tu wymagań kwalifikacyjno-zawodowych z wymaganiami, jakie w 1996 r. wskazywały Rejonowe Urzędy Pracy i instytucje doradztwa personalnego i rekrutacyjne (badania przeprowadzone przez Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH dotyczące popytu na absolwentów ekonomii i zarządzania<sup>29</sup>), można stwierdzić, iż podstawowy kanon wymagań w stosunku do ekonomisty/menedżera ma charakter uniwersalny – w obu badaniach pracodawcy koncentrowali się w pierwszej kolejności na znajomości języków obcych i obsługi komputera. Można przypuszczać, iż w przyszłości będą to tak oczywiste elementy przygotowania do pracy, że mogą zostać pomijane w ramach formułowanych wobec kandydatów oczekiwań. Zestawienie oczekiwań wobec przyszłych menedżerów z rozpoznanymi w praktyce kwalifikacjami pokazuje, iż posiadane przez absolwentów wiedza i umiejętności odbiegają od pewnych standardów stworzonych na podstawie zgłoszonego przez środowisko biznesu zapotrzebowania. W badaniach z 1996 r. tylko niespełna 1/3 pracodawców uznała, że wszyscy lub zdecydowana większość absolwentów wychodzi naprzeciw oczekiwaniom środowisk gospodarczych. W 1999 r. dystans między oczekiwaniami a stanem faktycznym przygotowania absolwentów dotyczył przede wszystkim umiejętności rozwiązywania problemów, umiejętności poznawczych oraz umiejętności komunikowania się, uczenia się i pracy w zespole.

Profil absolwenta uczelni ekonomicznej widziany oczami małego i średniego przedsiębiorcy skonstruowany został na podstawie wywiadów przeprowadzonych wiosną 2003 r. (badania te nie były badaniami reprezentatywnymi – 12 wywiadów z przedsiębiorcami z 4 województw, miały jednak formę wywiadów pogłębionych). Pracodawcy cenią sobie dobre podstawy teoretyczne wiedzy (na odpowiednio wysokim poziomie), niemniej wymagają od absolwentów samodzielności, odpowiedzialności i przedsiębiorczości. Ważne dla nich są zdolności kandydatów do adaptacji do zmian w otoczeniu oraz wykorzystywania nowości z różnych dziedzin życia gospodarczego i społecznego na potrzeby firmy. Absolwenci powinni charakteryzować się ponadto umiejętnością logicznego, analitycznego i syntetycznego myślenia, umiejętnością poszukiwania i wykorzystywania informacji, a także sprytem i szybkim uczeniem się<sup>30</sup>.

Reasumując, o ile nie ma dla pracodawców znaczenia ukończony przez kandydatów do pracy kierunek studiów, o tyle w kwestii wymaganych umiejętności widoczna jest tendencja do zakreszłania bardzo szerokiego obszaru pożądanych cech. Jak pisze L. Zbiegień-Maciąg, menedżer poszukiwany obecnie na rynku pracy to „osoba, która sprawnie sobie radzi i w banku, i w pro-

<sup>29</sup> B. Minkiewicz, T. Szapiro (red.), *op. cit.*, s. 137.

<sup>30</sup> G. Adamczak i in., *Profil absolwenta uczelni ekonomicznej widziany oczami właściciela lub decydenta małej lub średniej firmy*, [w:] *Oczekiwania biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, niepublikowane materiały konferencyjne (Łódź, 12–13 czerwca 2003), FEP, SEM FORUM, Łódź 2003.

dukcji, i w marketingu, i w pracy menedżera personalnego. Jest to osoba obeznana w kierunkach nowej technologii, logistyce, znająca metody wyceniania pracy, prawo handlowe, ale i kodeks pracy. A jednocześnie otwarta, łatwo komunikująca się z innymi. (...) wzrasta zapotrzebowanie na menedżerów-generalistów, lokujących się na pograniczu zarządzania, ekonomii, organizacji oraz humanistyki”<sup>31</sup>.

Zdaniem W. Bańki, współczesny rynek pracy wymaga od kierowników elastyczności zawodowej określonej przez takie wskaźniki, jak m.in. wiedza przedmiotowa i społeczno-humanistyczna na poziomie uniwersyteckim, otwartość na nową wiedzę i umiejętności, zdolność dostosowywania się do zmian<sup>32</sup>. Menedżer powinien być więc osobą wyposażoną w określoną wiedzę i umiejętności traktowane jako zasadnicze w kontekście zmian społecznych, globalizacyjnych, technologicznych (a w przypadku Polski – gospodarczych i politycznych).

Natomiast J. Kargul stawia tezę o destrukcji kwalifikacji zawodowych. Twierdzi on mianowicie, że tradycyjnie rozumiane kwalifikacje, na które składa się poziom wykształcenia ogólnego, wiedza zawodowa, umiejętności zawodowe, a zwłaszcza stopień wprawy, umiejętności organizowania i usprawniania pracy, oraz uzdolnienia i zainteresowania zawodowe, przestają obowiązywać, a relacje między rynkiem edukacyjnym a rynkiem pracy zanikają<sup>33</sup>.

### 5.3. Oczekiwanie pracodawców w regionie łódzkim i warszawskim

Ocena oczekiwań pracodawców na temat profilu kształcenia na poziomie wyższym nie jest zadowalająca także w przypadku porównań warszawskiego i łódzkiego rynku pracy. Wracając do badań przeprowadzonych w 1997 r. w Łodzi i w Warszawie (100 wywiadów z przedsiębiorcami oraz analiza ok. 4 tys. ogłoszeń prasowych), należy podkreślić, iż w opinii pracodawców kształcenie w wąskich specjalnościach i tak nie daje przygotowania do pracy na konkretnych stanowiskach. W związku z tym wyrażali oni gotowość do umożliwiania nowo zatrudnionym i już pracującym stałe doskonalenie zawodowe. Zainteresowani zatrudnianiem absolwentów wskazywali na takie ich zalety, jak brak nawyków i łatwość uczenia się, nastawienie na rozwój zawodowy, dynamiczność i zaangażowanie w pracy, zaś pracodawcy negatywnie oceniający absol-

<sup>31</sup> Zob. T. Stalewski, *Kształcenie i zawód specjalisty zarządzania*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2000, s. 77.

<sup>32</sup> W. Bańka, *Praca a profil zawodowy*, „Humanizacja Pracy” 2002, nr 1–2, s. 19–27.

<sup>33</sup> J. Kargul, *Edukacja a rynek pracy – relacja czy jej zaprzeczenie?*, [w:] T. Aleksander, J. Skrzypczak (red.), *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, Wyd. Eruditus, Poznań 1998, s. 135–142.

wentów (częściej w Łodzi niż w Warszawie) wskazywali na brak samodzielności w rozwiązywaniu problemów, nadmiar oczekiwań (głównie finansowych), nadmiar wiedzy teoretycznej i nieumiejętność zastosowania jej w praktyce, słabą znajomość języków obcych. Jako cechy wymagane od absolwentów pracodawcy biorący udział w wywiadach wskazywali na: umiejętność szybkiego uczenia się (75%), samodzielność i umiejętność rozwiązywania problemów (67%), zaangażowanie i lojalność wobec pracodawcy (45%), doświadczenie zawodowe (42%), znajomość języków obcych (39%), umiejętność nawiązywania kontaktów (35%), sprawne posługiwanie się komputerem (32%) i dyspozycyjność (28%). Z analizy ogłoszeń prasowych wynika nieco inny profil wymagań wobec absolwentów niezależnie od stanowiska: znajomość języka obcego (69%), staż pracy (68%), posiadanie dodatkowych, specjalnych uprawnień zawodowych (46%), umiejętność pracy w zespole i komunikowania się (31%), dynamiczność, prężność, samodzielność (ok. 28%)<sup>34</sup>.

Z kolei materiał zgromadzony w 1998 r. na podstawie wywiadu kwestionariuszowego (678 przebadanych przedsiębiorstw z Łodzi i miejscowości satelickich) pokazuje, że pracodawcy przede wszystkim stawiali kandydatom do pracy wymóg wykształcenia i odpowiednich kwalifikacji (28%), następnie uczciwości i lojalności (16%), zdyscyplinowania i dyspozycyjności (13%). Niewielki odsetek respondentów cenił u kandydatów samodzielność i innowacyjność (9%) oraz umiejętność współpracy (6%). W badaniu stwierdzono, że zapotrzebowanie na specjalistów oraz menedżerów średniego i wyższego szczebla w skali rocznej nie przekraczało 9% wszystkich zatrudnianych (około 5% przedstawicieli tych samych profesji było w tym czasie zwalnianych)<sup>35</sup>.

O tym, iż pracodawcy znacznie chętniej zatrudniają osoby z doświadczeniem zawodowym (79%) niż absolwentów niemających wcześniej kontaktu z praktyką świadczą wnioski z analizy warszawskich ogłoszeń prasowych z 2000 r. W 67% ofert określono wymagania językowe, w 68% ofert szukano kandydatów o umiejętnościach kierowniczych, dynamicznych i dyspozycyjnych (ok. 63%), kreatywnych (62%), odpowiedzialnych (58%), umiejących nawiązywać kontakty (54%) oraz ze znajomością obsługi komputera (53%), zdolnościami organizacyjnymi (36%), stażem pracy w zawodzie (ok. 30%), dodatkowymi uprawnieniami (ok. 26%). Niewielki odsetek wymagań dotyczył natomiast wieku i zdrowia kandydatów<sup>36</sup>. Podstawowy kanon obejmujący znajomość języków obcych (88%) i umiejętność obsługi komputera (39%), a także

<sup>34</sup> A. Buchner-Jeziorska, *Oczekiwania pracodawców wobec absolwentów wyższych uczelni – raport z badań*, Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym, Uniwersytet Łódzki, Łódź 1997, s. 39.

<sup>35</sup> W. Dymarczyk, *Potrzeby lokalnego rynku pracy w opiniach pracodawców z obszaru aglomeracji łódzkiej*, „Organizacja i Kierowanie” 2001, nr 1, s. 117–123.

<sup>36</sup> B. Minkiewicz, T. Szapiro (red.), *op. cit.*, s. 140–141.



doświadczenie zawodowe (81%) obecny jest również w ogłoszeniach stołecznej „Gazety Wyborczej” z marca 2003 r. Spośród cech kandydata – absolwenta wyższej uczelni (studiów ekonomicznych) wymienia się komunikatywność, samodzielność, umiejętności organizacyjne oraz kreatywność (od ok. 28–21% wskazań każda)<sup>37</sup>.

Bardziej szczegółowa analiza uwzględniająca większe zróżnicowanie stanowisk przeprowadzona w oparciu o ogłoszenia łódzkie i warszawskie z „Gazety Wyborczej” z 2001 r. (badania Katedry Socjologii Edukacji UŁ) również potwierdza obecność swoistego **kanonu** wymagań wobec osób z wyższym wykształceniem. W stosunku do wszystkich grup stanowisk zarówno w Warszawie, jak i w Łodzi pracodawcy wymagali:

- **znajomości języka obcego** (po ok. 67%),
- **doświadczenia zawodowego** (odpowiednio 61% i 58%),
- **umiejętności obsługi komputera** (odpowiednio 47,5% i 32,7%),
- szczególnych umiejętności związanych z zawodem (21,7 i 27,2%),
- umiejętności komunikacyjnych i negocjacyjnych (23,9% i 20,9%),
- umiejętności interpersonalnych i asertywności (27,5% i 17,9%),
- dyspozycyjności (16,9% i 28,7%),
- prawa jazdy (17,8% i 24,3%),
- umiejętności pracy samodzielnej (14% i ok. 20,7%),
- umiejętności pracy zespołowej (16,6% i 12,1%),
- doświadczenia na stanowisku kierowniczym (17,5% i 12,7%),
- talentu organizacyjnego (10,8% i 16,7%),
- umiejętności kierowniczych (po ok. 11%),
- operatywności i inicjatywy (9,3% i 18,4%),
- określonego wieku (4,4% i 12,1%),
- wysokich kwalifikacji (13,2% i 1,8%),
- pozostałe wymagania podobne dla obu regionów wg częstotliwości wskazań poniżej 10%: odpowiedzialność, zdolności analityczne, uprawnienia, dynamizm i skuteczność, silna motywacja i entuzjazm, ambicja i zaangażowanie, chęć doskonalenia zawodowego, kultura osobista, dobra prezencja, stan zdrowia.

W przypadku stanowisk kierowniczych wymagania te układały się w podobną jak dla ogółu ogłoszeń hierarchię. W zasadzie nie było większych różnic między wymaganiami wobec kadry kierowniczej w Łodzi i w Warszawie. Od warszawskich kierowników nieco częściej niż od łódzkich wymagano umiejętności pracy zespołowej i doświadczenia na stanowisku kierowniczym, od łódzkich natomiast częściej spodziewano się dyspozycyjności i talentu organizacyjnego (tab. 1).

<sup>37</sup> S. Macioł, *Wymagania pracodawców wobec absolwentów studiów wyższych*, [w:] *Oczekiwania biznesu...*

**Tabela 1.** Wymagania pracodawców wobec kierowników (%)

Rodzaj wymagań	Warszawa		Łódź	
	kierownicy najwyższego szczebla	kierownicy i główni specjaliści działów	kierownicy najwyższego szczebla	kierownicy i główni specjaliści działów
Język obcy	61,2	69,7	83,5	68,0
Doświadczenie zawodowe	40,5	47,7	57,8	64,3
Umiejętność obsługi komputera	30,2	52,9	13,6	30,2
Szczególne umiejętności związane z zawodem	29,5	22,9	29,7	26,5
Umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne	33,7	17,5	24,9	19,0
Umiejętności interpersonalne i asertywność	26,2	25,3	15,2	18,0
Dyspozycyjność	4,7	7,8	18,4	27,4
Prawo jazdy	10,2	6,1	13,6	15,4
Umiejętność pracy samodzielnej	8,5	10,0	17,2	21,5
Umiejętność pracy zespołowej	17,2	16,8	3,6	10,7
Doświadczenie na stanowisku kierowniczym	68,0	49,1	45,7	24,4
Talent organizacyjny	7,5	11,3	26,5	20,8
Umiejętności kierownicze	33,5	34,6	31,3	22,0

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

W ramach badań ankietowych przeprowadzonych wśród członków Instytutu Zarządzania w Warszawie (badania Katedry Socjologii Edukacji UŁ) zapytano pracodawców o to, czy posiadają opisy poszczególnych stanowisk lub inne dokumenty zawierające podstawowe obowiązki i zadania oraz wykaz wymaganych na danym stanowisku kwalifikacji i umiejętności. Większość ankietowanych twierdziło, iż firma posiada takie dokumenty dla wszystkich stanowisk (88%), a pozostali, że dla stanowisk kierowniczych (12%). Na ich podstawie wskazywano konkretne umiejętności formalnie wymagane od kandydatów do pracy w zależności od stanowiska, tzn. obecne w oficjalnych dokumentach firmy.

Wyniki tych badań pokazują, że w przypadku stanowisk kierowniczych od kandydatów wymagane są wszystkie uwzględnione w ankiecie umiejętności. Różnice dotyczą tylko szczebla zarządzania. Co więcej, większość z nich wymagana jest także od pracowników wykonawczych (tj. z wyjątkiem pracowników produkcyjnych). Wątpliwości budzi jedynie fakt, czy rzeczywiście są to umiejętności wskazywane w opisach stanowisk pracy, czy jedynie nieoficjalne preferencje pracodawców.

**Tabela 2.** Umiejętności wymagane od pracowników wskazywane w dokumentach firm (w %)

Rodzaj umiejętności	Top management	Kierownicy	Pracownicy wykonawczy
<b>Umiejętności techniczne</b>			
umiejętność organizowania pracy własnej	46	66	64
umiejętności związane ze specyfiką firmy/branży	52	74	2
umiejętność pracy z komputerem	66	72	96
znajomość języka obcego	84	48	24
<b>Umiejętności interpersonalne</b>			
umiejętność komunikowania się	82	96	84
umiejętność motywowania	66	90	4
umiejętność negocjowania	90	42	38
umiejętność pracy zespołowej	84	76	68
umiejętność kierowania zespołem	88	26	0
<b>Umiejętności konceptualne (intelektualne)</b>			
umiejętność analitycznego myślenia	90	52	44
umiejętność stawiania i rozwiązywania problemów	92	64	16
umiejętności organizacyjne	86	62	48
umiejętność formułowania strategii	88	24	0

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.

Wyniki innych badań (badania pilotażowe przeprowadzone przez Katedrę Socjologii Edukacji w 2002 r.) pozwalają przypuszczać, że deklaracje o posiadaniu opisów stanowisk lub wykazów wymaganych na danym stanowisku cech i umiejętności mogą być przez ankietowanych składane „na wyrost”. Respondenci (kierownicy działów personalnych) biorący udział w badaniach pilotażowych często nie wyrażali zgody na pokazanie tego typu dokumentów. Odmowę tłumaczono poufnością charakteru danych lub trudnościami w dostępie do informacji (które najczęściej były wynikiem braku wykazu wymagań wobec kadry kierowniczej w bazach komputerowych lub przechowywania danych wraz z innymi dokumentami, co wiązało się ze znacznym wydłużeniem w czasie odszukiwania stosownych informacji). Nieliczne opisy, które zostały pokazane, ograniczały się zazwyczaj do bardzo ogólnych wymogów obejmujących rodzaj wykształcenia kierownika (powinno być to wykształcenie wyższe), doświadczenia zawodowego (ile lat powinna wynosić praktyka zawodowa) i krótkiej charakterystyki stanowiska (w której najczęściej pojawia się stwierdzenie, że osoba na tym stanowisku kieruje zespołem komórek organizacyjnych lub zespołem pracowników).

Jak pokazują badania z regionu warszawskiego i łódzkiego oraz przytoczone wnioski z badań z terenu całej Polski, spektrum wymagań wobec kandydatów na menedżerów, poza podstawowym kanonem wymagań w dzisiejszych czasach uznawanych za elementarne (języki obce, obsługa komputera, doświadczenie zawodowe) jest niezwykle szerokie i w gruncie rzeczy mało prawdopodobnym jest, by pojedynczy absolwent zdołał osiągnąć wszystkie wskazywane tu umiejętności i charakteryzował się tak różnorodnymi cechami. Tym, co łączy wymagania pracodawców wobec kandydatów do pracy z wyższym wykształceniem (w tym kandydatów na stanowiska kierownicze), jest podejście, zgodnie z którym pracownik (legitymujący się dyplomem studiów wyższych) powinien posiadać określony zestaw umiejętności, niezależnie od profilu wykształcenia. Co składa się zatem na ten zestaw i czy uczelnie kształcące na kierunku zarządzanie i marketing wyposażają studentów w takie właśnie umiejętności? W odpowiedzi na to pytanie należy dokonać porównania umiejętności, którymi powinni charakteryzować się menedżerowie (opracowanych na podstawie przeglądu podejść teoretycznych), z umiejętnościami, w które wyposaża absolwentów kierunku zarządzanie i marketing szkoła wyższa (wskazywanymi na stronach internetowych uczelni w sylwetce absolwenta oraz zdobytymi przez studentów w trakcie nauki), i z umiejętnościami wymaganymi przez pracodawców (wyodrębnionymi na podstawie badań empirycznych).

Porównanie umiejętności menedżerskich formułowanych na gruncie teoretycznym z tymi wymaganymi w praktyce pokazało, że pracodawcy formułują te same wymagania wobec kandydatów na menedżerów, które teoretycy włączają do idealnego wzorca współczesnego menedżera. Uczelnie również konstruują bogatą w umiejętności charakterystykę absolwenta kierunku zarządzanie i marketing. Studenci są jednak dość powściągliwi w ocenie swojego przygotowania zawodowego (oceniają zdobyte w trakcie studiów umiejętności na poziomie „raczej wysoko”) i, jak wykazały badania ankietowe, równie realnie oceniają swoje szanse na rynku pracy.

W kontekście bezrobocia osób z wyższym wykształceniem (w tym rosnącego bezrobocia absolwentów z wyższym wykształceniem) oraz rosnącej konkurencyjności na rynku edukacji i na rynku pracy ogromne znaczenie ma odpowiednie przygotowanie absolwentów studiów menedżerskich nie tylko do pracy na stanowiskach kierowniczych (częściej absolwenci kierunku zarządzanie i marketing zatrudniani są jako specjaliści<sup>38</sup>), ale i do funkcjonowania na szybko zmieniającym się rynku pracy. Umiejętności, w które wyposaża młodych ludzi uczelnia, mogą jedynie zatem zwiększyć ich szanse na rynku pracy, a nie je zagwarantować. Stąd potrzeba stałego doskonalenia treści i metod kształcenia

<sup>38</sup> Tak wynika z badań losów zawodowych absolwentów. Zob. Ł. Sułkowski, *Analiza profili kompetencji zawodowych absolwentów kierunków ekonomicznych w Polsce*, [w:] *Oczekiwania biznesu...* (za: *Badania absolwentów*, Biuro Karier, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania, Łódź 2003).

oraz dbałości o pozostałe składniki sytuacji dydaktycznej, a więc zapewniania jakości kształcenia w szkołach wyższych.

**Tabela 3.** Najważniejsze umiejętności menedżerskie w teorii i w praktyce

Umiejętności wskazywane najczęściej w literaturze przedmiotu	Umiejętności, w które wyposaża absolwentów szkoła wyższa		Umiejętności wymagane najczęściej przez pracodawców
	w deklaracjach uczelni	w ocenie studentów	
Umiejętności techniczne			
wiedza teoretyczna i praktyczna obsługa komputera języki obce	wiedza teoretyczna i praktyczna obsługa komputera języki obce	wiedza teoretyczna, rzadziej praktyczna obsługa komputera języki obce	wiedza teoretyczna i praktyczna obsługa komputera języki obce
Umiejętności konceptualne			
myślenie analityczne i syntetyczne tworzenie strategii twórcze myślenie rozwiązywanie problemów podejmowanie decyzji uczenie się	myślenie interdyscyplinarne tworzenie strategii rozwiązywanie problemów podejmowanie decyzji	rozwiązywanie problemów podejmowanie decyzji uczenie się	myślenie analityczne tworzenie strategii kreatywność rozwiązywanie problemów podejmowanie decyzji uczenie się
Umiejętności społeczne			
komunikowanie się negocjowanie praca zespołowa motywowanie radzenie sobie z konfliktami radzenie sobie ze stresem funkcjonowanie w warunkach globalizacji umiejętności przywódcze	negocjowanie motywowanie radzenie sobie z konfliktami funkcjonowanie w warunkach globalizacji	komunikowanie się negocjowanie praca zespołowa	komunikowanie się negocjowanie praca zespołowa motywowanie radzenie sobie z konfliktami radzenie sobie ze stresem funkcjonowanie w warunkach globalizacji umiejętności przywódcze

**Źródło:** opracowanie na podstawie badań własnych.



## ZAKOŃCZENIE

W Polsce na początku lat 90. transformacja systemowa i zmiany życia społeczno-gospodarczego ujawniły konieczność całkowitego przewartościowania polskiego systemu kształcenia menedżerów. Wyniki wielu badań socjologicznych akcentowały niedostosowanie systemu kształcenia kadry menedżerskiej na początku lat 90. do zachodnich standardów oraz potrzeb przeobrażającej się polskiej gospodarki. Pod koniec lat 90. okazało się, że system edukacji działa raczej pod wpływem prawideł rynkowych niż polityki edukacyjnej państwa, o czym świadczy skala kształcenia i zmiany w strukturze kształcenia w szkolnictwie wyższym widoczne zwłaszcza na przykładzie kierunków biznesowych. System kształcenia menedżerów jest zatem pochodną rynku usług edukacyjnych, w ramach zaś rynku edukacji menedżerskiej funkcjonują dwie wyraźnie rozdzielone części – jedna to tradycyjnie pojęte studia wyższe na kierunkach i specjalizacjach związanych z zarządzaniem, finansami i ekonomią, druga związana jest z kształceniem czynnych zawodowo menedżerów (rynek usług szkoleniowych).

W szkołach wyższych kształcenie w zakresie zarządzania w Polsce w latach 90. osiągnęło niespotykaną dotąd skalę (zwłaszcza na kierunku zarządzanie i marketing). Gwałtownym zmianom polegającym na umasowieniu studiów wyższych, uruchamianiu wciąż nowych uczelni niepaństwowych oraz zmianom w strukturze kształcenia w uczelniach państwowych – zróżnicowane rodzaje studiów i tryb studiowania – towarzyszyły od początku głosy krytyki. Dotyczyła ona w głównej mierze komercyjności oferty uczelnianej (odpłatność za studia) i sprowadzała się przede wszystkim do zakwestionowania wysokiej jakości studiów zaocznych i wieczorowych. W związku z tym zapoczątkowany został proces zapewniania jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym, w którym znaczącą rolę zaczęły odgrywać instytucje odpowiedzialne za jej monitorowanie. Działania podejmowane na rzecz jakości w kształceniu menedżerów nie rozwiązują jednak problemu, bo jak pokazały wyniki badań empirycznych, nawet w akredytowanych uczelniach, uczelniach plasujących się wysoko w rankingach prasowych, trudno jest uniknąć negatywnych skutków urynkowienia edukacji.

Masowość nauczania, zróżnicowanie ścieżki dochodzenia do dyplomu (obok jednolitych studiów magisterskich realizowane są studia licencjackie i uzupełniające magisterskie) i zróżnicowanie trybu studiowania w badanych uczelniach

(obok studiów dziennych uczelnie oferują naukę na studiach zaocznych i/lub wieczorowych) wiążą się nieuchronnie z problemami utrzymania wysokiej jakości kształcenia. Dotyczy to przede wszystkim studiów zaocznych, w przypadku których, jak wykazała analiza programów nauczania, nie były przestrzegane minima godzinowe i przedmiotowe ustalone przez MENiS. Studenci w swych opiniach na temat studiów, tj. warunków studiowania, programu studiów, metod prowadzenia zajęć i pomocy dydaktycznych oraz wykładowców byli dość powściągliwi, stąd tylko „raczej wysoka” ocena w ramach poszczególnych kryteriów (niższa jednak w przypadku studiów licencjackich i uzupełniających magisterskich niż jednolitych magisterskich oraz studiów realizowanych w trybie zaocznym lub wieczorowym niż w trybie dziennym). W badaniach empirycznych nie została potwierdzona hipoteza, zgodnie z którą opinie studentów o studiach miał różnicować typ szkoły (państwowa – niepaństwowa).

Wyniki badań wykazały ponadto, iż pomimo dość wysokiej oceny zdobytych w czasie studiów umiejętności menedżerskich kształcący się na kierunku zarządzanie i marketing potencjalni (zgodnie z sylwetką absolwenta tego kierunku) menedżerowie negatywnie oceniają swoje szanse na rynku pracy. Są jednak, zwłaszcza studenci studiów zaocznych, aktywni zawodowo, co jest zrozumiałe w sytuacji konieczności opłacania nauki. Co więcej, nie wiążą swojej przyszłości z pracą na stanowisku kierowniczym (większość studentów nie tylko nie kierowała się przy wyborze kierunku możliwością pracy na stanowiskach kierowniczych, ale i pod koniec studiów nie oczekiwała, że będzie pracować na stanowisku kierowniczym).

Subiektywne postrzeganie szans na rynku pracy przez studentów (większość osób uważało, iż absolwenci tego kierunku mają trudności ze znalezieniem pracy w zawodzie, a nawet jakiegokolwiek pracy, czego przyczyną jest nadwyżka osób o tym profilu wykształcenia) odzwierciedla rzeczywiste możliwości absorpcji przedstawicieli tej kategorii zawodowej przez rynek pracy. Zapotrzebowanie rynku pracy na kadrę menedżerską jest niewielkie, o czym świadczą oficjalne statystyki oraz badania przeprowadzane wśród pracodawców. Pod znakiem zapytania stoi zatem zasadność generowania przez rynek edukacyjny nadwyżki osób o tym profilu wykształcenia. W kontekście swoistej nadprodukcji menedżerów dezaktualizuje się zasada, iż „wykształcenie i kwalifikacje są specyficzną formą własności, czy kapitału, wyznaczającą status na rynku pracy, bezpieczeństwo zatrudnienia, treść pracy i pozycję zawodową, a także poziom wynagrodzenia i możliwości rozwoju zawodowego”<sup>1</sup>. I chociaż aktywni zawodowo menedżerowie coraz chętniej inwestują w dalszą naukę (mają oni do wyboru specjalistyczne studia podyplomowe i studia MBA oferowane przez

<sup>1</sup> U. Jeruszka, *Metody dostosowywania szkolnictwa do rynku pracy*, [w:] E. Kryńska (red.), *Rynek pracy w wybranych krajach. Metody przeciwdziałania bezrobociu*, IPiSS, Warszawa 1999, s. 177.

uczelnie) lub korzystają z różnych form doskonalenia zawodowego (różnorodna oferta usług szkoleniowych), często jest to bardziej efekt mody niż rzeczywistych potrzeb mających na celu poszerzenie menedżerskich kompetencji.

Identyfikacja współczesnych standardów zawodowych w pracy kierownika nie jest prosta z racji stosunkowo niedługiej tradycji profesji kierownika i ewoluującej na przestrzeni czasu refleksji nad rolą zarządzających w organizacji. W kontekście profesjonalizacji kierowania wiele dyskutowano na temat kompetencji i umiejętności wymaganych od menedżerów. Na przełomie wieków problematyka ta zyskała na znaczeniu i chętnie konstruowano wzorce menedżera przyszłości, menedżera XXI w. Obecnie, wyzwania, które stawia przed współczesnym menedżerem społeczeństwo postindustrialne, a bardziej bezpośrednio, nowoczesna organizacja i nowe tendencje w zarządzaniu organizacjami, redefiniują role organizacyjne i zawodowe menedżera. Sprawiają one, że wachlarz wymagań formułowanych wobec przedstawicieli kadry menedżerskiej jest bardzo szeroki.

Przyglądając się formułowanym przez teoretyków, obiecywanym przez uczelnie oraz wymaganim przez pracodawców umiejętnościom menedżerskim, można zakładać, iż system kształcenia menedżerów przygotowuje absolwentów nie tyle do pełnienia roli zawodowej kierownika (menedżera), co kształci na ogólne potrzeby gospodarki rynkowej. Świadczą o tym preferencje pracodawców, dla których często ukończony przez kandydata kierunek studiów nie ma większego znaczenia, natomiast istotne są umiejętności absolwenta, częstokroć niezwiązane nawet z określonym stanowiskiem czy charakterem pracy. Formułowane na gruncie teoretycznym umiejętności menedżerskie w praktyce obecne są w wymaganiach wobec kandydatów do pracy nie tylko na stanowiska kierownicze. W tym kontekście wyższe wykształcenie oraz kompetencje zdobyte w czasie studiów przez absolwentów kierunku zarządzanie i marketing, zważywszy na rosnące bezrobocie osób z wyższym wykształceniem oraz absolwentów szkół wyższych, mogą jedynie zwiększyć szanse na zatrudnienie, a nie je zagwarantować. Nie bez znaczenia jest nastawienie studentów na gotowość do kontynuowania nauki, co świadczy o nastawieniu na dalsze doskonalenie zawodowe.

Kształcenie kadry menedżerskiej w kontekście zapotrzebowania rynku pracy stanowi niewątpliwie ilustrację niedostosowania struktury kwalifikacyjno-zawodowej między podażą pracy i popytem na pracę. Zaprezentowane w pracy analizy danych statystycznych miały na celu zobrazowanie tych procesów na rynku usług edukacyjnych, które przyczyniły się do nadprodukcji menedżerów. Informacje na temat sytuacji na polskim rynku pracy, w tym dostępne prognozy oraz badania dotyczące zapotrzebowania na kadrę wysoko wykwalifikowaną, nie są wystarczające, by zapewnić koordynację edukacji menedżerskiej i rynku pracy. Dysproporcje pomiędzy liczbą wygenerowanych przez rynek usług edukacyjnych potencjalnych menedżerów a możliwościami ich absorpcji przez rynek pracy implikuje: po pierwsze – konieczność stałego podnoszenia jakości

kształcenia (by w rezultacie umożliwić odbiorcom wszelkich usług edukacyjnych zdobycie odpowiednich kompetencji zawodowych, a tym samym zapewnić im jak największe szanse na rynku pracy), po drugie – potrzebę stworzenia systemu przepływu informacji pomiędzy instytucjami prognozującymi zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników, urządami pracy, samorządami terytorialnymi i gospodarczymi, szkołami i uczelniami, instytucjami szkoleniowymi oraz potencjalnymi i aktualnymi pracownikami (by dostosowywać system kształcenia do popytu na pracowników o określonych zawodach lub wymaganym profilu wykształcenia). Od tego – w wymiarze jednostkowym – zależy poprawa pozycji konkurencyjnej menedżerów na polskim oraz na europejskim rynku pracy, a w szerszym wymiarze – od jej jakości zależy konkurencyjność przedsiębiorstw i w rezultacie rozwój polskiej gospodarki.

## BIBLIOGRAFIA

- Adamczak G. i in., *Profil absolwenta uczelni ekonomicznej widziany oczami właściciela lub decydena małej lub średniej firmy*, [w:] *Oczekiwania biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, niepublikowane materiały konferencyjne (Łódź, 12–13 czerwca 2003), Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 2003.
- Aktywność ekonomiczna ludności Polski w latach 1992–2001*, GUS, Warszawa 2002.
- Andrzejczak A., *Modele szkolenia zawodowego w warunkach gospodarki rynkowej*, „Zeszyty Naukowe” 1999, ser. 2, z. 155.
- Andrzejczak A., *Potrzeby szkoleniowe kadry kierowniczej (Komunikat)*, [w:] Dietl J., Sapijaszka Z. (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 1999.
- Andrzejczak A., *Raport z badań nad szkoleniem kadry kierowniczej*, Fundacja „Kadry dla Wielkopolski”, Poznań 1998.
- Bańka W., *Praca a profil zawodowy*, „Humanizacja Pracy” 2002, nr 1–2, s. 19–27.
- Bartkowiak G., *Skuteczny kierownik – model i jego empiryczna weryfikacja*, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, Poznań 2002.
- Bednarski A., *The Past, the Present and Future of MBA Programs in Poland and in the World*, [w:] *Master of Business Administration Programs Polish and Foreign Experience and Plans for Future Development*, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Polsko-Amerykańskie Centrum Zarządzania UŁ, Łódź 1996.
- Bielecki P., *Popyt na absolwentów szkół wyższych. Przedmiot i metody analizy*, [w:] Minkiewicz B. (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001.
- Bielecki P., *Standaryzacja programów nauczania ekonomii, zarządzania i kierunków pokrewnych w świetle analizy planów studiów i minimalnych wymagań programowych*, [w:] Adamowicz E., Macioł S. (red.), *Polskie a europejskie programy kształcenia w zakresie ekonomii i zarządzania. Zasady i procedury porównywalności*, Warszawa 1998.
- Borkowski J., *Właściwości osobowe menedżera. Zasady kształtowania umiejętności menedżerskich*, [w:] Frankowicz Z. (red.), *Menedżer w dobie informacyjnej – postindustrialnej*, Wyd. Wyższej Szkoły Zarządzania, Wrocław 2000.
- Borkowski T., *Wybrane problemy kształcenia menedżerów w XXI wieku*, [w:] Borkowski T. i in. (red.), *Dylematy kształcenia menedżerów u progu XXI wieku*, Instytut Zarządzania, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2001.
- Buchner-Jeziorska A., *Czy nadprodukcja menedżerów: podaż i popyt na rynku pracy osób z wyższym wykształceniem*, [w:] *Oczekiwanie biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, niepublikowane materiały konferencyjne (Łódź, 12–13 czerwca 2003) Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 2003.



- Buchner-Jeziorska A., *Oczekiwania pracodawców wobec absolwentów wyższych uczelni – raport z badań*, Zakład Badań nad Szkolnictwem Wyższym, Instytut Socjologii, Uniwersytet Łódzki, Łódź 1997.
- Buchner-Jeziorska A., *Szkolnictwo wyższe a rynek pracy w Polsce lat dziewięćdziesiątych – w świetle oczekiwań pracodawców*, [w:] Buchner-Jeziorska A. i in. (red.), *Studia wyższe – szansa na sukces?*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1998.
- Buchner-Jeziorska A., *W pułapce rynku: rynek usług edukacyjnych a jakość kształcenia w szkołach wyższych w Polsce lat dziewięćdziesiątych*, [w:] Dietl J., Sapijaszka Z. (red.), *Podniesienie jakości studiów warunkiem przetrwania i rozwoju na rynku usług edukacji wyższej*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Konferencja Rektorów Uczelni Niepaństwowych, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 2001.
- Buchner-Jeziorska A., *Przełom czy kontynuacja: dwustopniowa organizacja studiów w Polsce w latach 90.* (maszynopis).
- Buchner-Jeziorska A., Pryt M., *Absolwenci Uniwersytetu Łódzkiego o studiach i pracy zawodowej (rocznik 2000/2001)*, Katedra Socjologii Edukacji, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2001 (maszynopis).
- Chelpa S., *Kluczowe kwalifikacje kierownicze – modele teoretyczne i empiryczne*, „Prace Naukowe AE we Wrocławiu” 2001, nr 886, s. 54–65.
- Dąbek M., *Menedżerowie okresu transformacji. Problemy, potencjał, rozwój*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.
- Dąbkowski A., *Edukacja polskiego menedżera*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1990, nr 3–4, s. 103–113.
- Doktor K., *Status menedżerów*, „Master of Business Administration” 1998, nr 5, s. 27–29.
- Doktor K., Kostecki M. J., *Kadra kierownicza organizacji gospodarczych*, [w:] Morawski W. (red.), *Organizacje. Socjologia struktur, procesów, ról*, PWN, Warszawa 1976.
- Domański H., *Czy kapitalizm zwiększył szansę zostania kierownikiem?*, „Przegląd Socjologiczny” 1998, t. 47, nr 1, s. 91–93.
- Dymarczyk W., *Potrzeby lokalnego rynku pracy w opiniach pracodawców z obszaru aglomeracji łódzkiej*, „Organizacja i Kierowanie” 2001, nr 1, s. 117–123.
- Encyklopedia biznesu*, cz. I, Fundacja Innowacja, Warszawa 1995.
- Encyklopedia organizacji i zarządzania*, PWE, Warszawa 1982.
- Encyklopedia socjologii*, tom K–N, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999.
- Filipowicz G., Milczarek D., Puszcz H., *Raport szkolenia. Polityka personalna największych polskich przedsiębiorstw*, Instytut Zarządzania, Warszawa 2000.
- Frańczak H., Chmielewski K., Sroczynski K., Sygnowski G., *Raport. Rynek szkoleń 2000 – popyt*, Instytut Zarządzania, Demoskop, Warszawa 2000.
- Gołąb B., Minkiewicz B., *Minima programowe na kierunku finanse i bankowość oraz zarządzanie i marketing – porównania*, [w:] *Promocja jakości studiów w drodze międzyuczelnianej certyfikacji dyplomów dla studiów z zakresu ekonomii i zarządzania*, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH, Warszawa 2001 (maszynopis).
- Gołębiowska G., *Menedżer przyszłości – wymagania i cechy osobowe*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” 1994, nr 147, Prace Katedry Organizacji i Zarządzania, nr 1, s. 41–47.
- Gorczycka E., *Studia – praca – społeczeństwo w opinii studentów Politechniki Częstochowskiej*, Wyd. Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa 1998.
- Griffin R. W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, PWN, Warszawa 1998.
- Haber L. H., *Management. Zarys zarządzania małą firmą*, Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1993.
- Handy Ch., Gordon C., Gow I., Randlesome C., *Making Managers*, Pitman Publishing, London 1988.

- Hirszowicz M., *Wstęp do socjologii organizacji*, PWN, Warszawa 1967.
- Hofstede G., *Kultury i organizacje*, PWE, Warszawa 2000.
- Informator o szkołach biznesu w Polsce 1994*, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 1994.
- Informator o szkołach biznesu w Polsce 2001*, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001.
- Jasiecki K., *Nowe zasady kształcenia menedżerów*, „Studia Socjologiczne” 1992, nr 1–2, s. 173–185.
- Jeruszka U., *Metody dostosowywania szkolnictwa do rynku pracy*, [w:] Kryńska E. (red.), *Rynek pracy w wybranych krajach. Metody przeciwdziałania bezrobociu*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 1999.
- Kalisiak Z., Kalisiak J., *Nowe formy kształcenia w światowej edukacji; doświadczenia, wyzwania, szanse*, [w:] Dietl J., Sapijaszka Z. (red.), *Jakość studiów w zakresie ekonomii i zarządzania*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Instytut Spraw Publicznych w Warszawie, Łódź 1998.
- Kargul J., *Edukacja a rynek pracy – relacja czy jej zaprzeczenie?*, [w:] Aleksander T., Skrzypczak J. (red.), *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, Wyd. „Eruditus”, Poznań 1998.
- Katz D., Kahn R. L., *Społeczna psychologia organizacji*, PWN, Warszawa 1979.
- Klasyfikacja zawodów i specjalności. Dla potrzeb rynku pracy*, Wyd. „Sigma”, Skierniewice 2002.
- Konarska E., Minkiewicz B., *Analiza porównawcza oferty programowo-dydaktycznej i sposobu jej realizacji na studiach dziennych i zaocznych w Szkole Głównej Handlowej*, [w:] *Jakość kształcenia na studiach zaocznych SGH*, SGH, Warszawa 2001 (maszynopis).
- Kowalewska A. i in., *Perspektywy zawodowe w opinii studentów Uniwersytetu Łódzkiego*, [w:] Janowska Z. (red.), *Zarządzanie personelem dziś i jutro*, Zakład Zarządzania Personalem, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2000.
- Kryńska E., *Absolwenci szkół wyższych na rynku pracy*, [w:] *Szanse absolwentów szkół wyższych na rynku pracy w regionie łódzkim* (materiały panelu dyskusyjnego zorganizowanego przez Fundację Rozwoju Przedsiębiorczości, Łódź, październik 2001), Łódź 2001.
- Kryńska E., *Dylematy polskiego rynku pracy*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2001.
- Kryńska E., Poliwczak I., Sobocka-Szczapa H., *Młodzież na rynku pracy województwa łódzkiego*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 1999.
- Kubik K., *Menedżer w procesie zmian gospodarki lat dziewięćdziesiątych*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. B. Jańskiego” 2000, nr 1, Łomża, s. 145–159.
- Levy-Leboyer C., *Kierowanie kompetencjami. Bilanse doświadczeń zawodowych*, Wyd. „Poltext”, Warszawa 1997.
- Lewin M., *Rynek usług szkoleniowych 2001 (IV edycja)*, raport Instytutu Zarządzania, Warszawa 2001.
- Lewin M., Staśkiewicz T., *Oferta rynku szkoleniowego*, „Humanizacja Pracy. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi” 2000, nr 3, s. 79–88.
- Listwan T., *Kształtowanie kadry menedżerskiej*, Wyd. „Mimex”, Wrocław 1993.
- Macioł S., *Porównanie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing w państwowych uczelniach ekonomicznych w Polsce*, [w:] *Promocja jakości studiów w drodze międzyuczelnianej certyfikacji dyplomów dla studiów z zakresu ekonomii i zarządzania*, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH, Warszawa 2001 (maszynopis).
- Macioł S., *Programy kształcenia na kierunkach ekonomia oraz zarządzanie i marketing w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie na tle wymagań Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego*, [w:] Adamowicz E., Macioł S. (red.), *Polskie a europejskie programy kształcenia w zakresie ekonomii i zarządzania. Zasady i procedury porównywalności*, Warszawa 1998.

- Maciol S., *Wymagania pracodawców wobec absolwentów studiów wyższych*, [w:] *Oczekiwania biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, niepublikowane materiały konferencyjne (Łódź, 12–13 czerwca 2003), Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 2003.
- Minkiewicz B., *Analiza programów nauczania na ekonomicznych studiach licencjackich*, [w:] Drogosz-Zabłocka E. i in. (red.) *Licencjat w uczelni i na rynku pracy*, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002.
- Minkiewicz B., *Standardy kształcenia – porównania*, [w:] *Studia dzienne a studia zaoczne – porównania standardów kształcenia*, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH, Warszawa 2002 (maszynopis).
- Minkiewicz B., *Zmiany na rynku edukacji menedżerskiej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, [w:] Minkiewicz B. (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001.
- Minkiewicz B., Bielecki P., *Kwalifikacje absolwentów SGH a potrzeby rynku pracy – opinie środowisk gospodarczych*, [w:] Dietl J., Sapijaszka Z. (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 1999.
- Minkiewicz B., Szapiro T. (red.), *Biogramy edukacyjne*, Ośrodek Rozwoju Studiów Ekonomicznych SGH, Warszawa 2001.
- Mistrzowie szkoleń – Dossier „Profit”* 2001, nr 11, s. 82–102.
- Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
- Nogalski B., Śniadecki J., *Kształtowanie umiejętności menedżerskich*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Bydgoszcz 1998.
- Nowelizacja projektu ustawy o szkolnictwie wyższym, ustawy o wyższych szkołach zawodowych oraz o zmianie niektórych innych ustaw, zatwierdzony przez rząd i skierowany do sejmiku oraz Uzasadnienie*, [w:] „Monitor Forum”, kwartalny dodatek prawny „Forum Akademickiego” 2001, nr 2.
- Oleksyn T., *Sztuka kierowania*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości im. B. Jańskiego, Warszawa 1999.
- Oleksyn T., *Zarządzanie kompetencjami w organizacji. Istota, cele, system*, „Humanizacja Pracy” 1999, nr 3, s. 7–9.
- Ornarowicz U., *Challenges for the Management Education System in Poland*, [w:] Wawrzyniak B. (ed), *Report on Management. Globalisation and Change – Ways to the Future*, Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, Warszawa 2000.
- Penc J., *Leksykon biznesu*, Wyd. „Placet”, Warszawa 1997.
- Pocztowski A., Miś A., *Modelowanie kompetencji kierowniczych w aspekcie kreowania kapitału ludzkiego w organizacji*, [w:] Koźuch B. (red.), *Kształtowanie kapitału ludzkiego firmy*, Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2000.
- Pszczółowski T., *Menedżeryzm – praktyczna nauka multidyscyplinarna i interdyscyplinarna*, „Zagadnienia Naukoznawstwa” 1997, nr 1–2 (131–132), s. 133.
- Rakowska A., Sitko-Lutek A., *Doskonalenie kompetencji menedżerskich*, PWN, Warszawa 2000.
- Ranking uczelni*, „Newsweek” 2002, nr 13 (dodatek).
- Ranking uczelni*, „Newsweek” 2003, nr 14, s. 72–81.
- Rocznik statystyczny pracy 1999*, GUS, Warszawa 2000.
- Rocznik statystyczny pracy 2001*, GUS, Warszawa 2002.
- Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*, GUS, Warszawa 2002.
- Rocznik statystyczny województwa łódzkiego 2001*, GUS, Warszawa 2002.
- Rocznik statystyczny województwa mazowieckiego 2001*, GUS, Warszawa 2002.

- Romanowska M., *Porównanie programów kształcenia na kierunku zarządzanie i marketing w wybranych uczelniach w Polsce*, [w:] Adamowicz E., Macioł S. (red.), *Polskie a europejskie programy kształcenia w zakresie ekonomii i zarządzania. Zasady i procedury porównywalności*, Warszawa 1998.
- Rynek usług szkoleniowych dla przedsiębiorstw w Polsce, ekspertyza opracowana przez Instytut Zarządzania na zlecenie Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2004 (<http://www.parp.gov.pl/raport12.html>).
- Sikora W., *Rankingi szkół wyższych a jakość kształcenia*, [w:] Dietl J. Sapijaska Z. (red.), *Zarządzanie jakością w szkolnictwie wyższym*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Państwowa Komisja Akredytacyjna, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Łódź 2002.
- Sikorski Cz., *Profesjonalizm. Filozofia zarządzania nowoczesnym przedsiębiorstwem*, PWN, Warszawa 1995.
- Skrzypczak J., *Tak zwane kompetencje kluczowe, ich charakter i potrzeba kształtowania w toku edukacji ustawicznej*, [w:] Aleksander T., Skrzypczak J. (red.), *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, Wyd. „Eruditus”, Poznań 1998.
- Słownik wyrazów obcych, PWN, Warszawa 1980.
- Smoleński S., *Menedżer przełomu wieków*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Oficyna Wydawnicza Ośrodku Postępu Organizacyjnego, Bydgoszcz 1999.
- Stalewski T., *Kształcenie i zawód specjalisty zarządzania*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2000.
- Stoner J., Wankel Ch., *Kierowanie*, PWE, Warszawa 1992.
- Strzelecki Z., *System prognozowania popytu na pracę według kwalifikacji*, [w:] Minkiewicz B. (red.), *Zmiany na rynku edukacji ekonomicznej w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Biuro Kształcenia Koordynacji Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 2001.
- Styczek D., *Prezesa w szkolnej ławie*, „BusinessWeek” 2003, nr 5, s. 70–73.
- Sułkowski Ł., *Analiza profilów kompetencji zawodowych absolwentów kierunków ekonomicznych w Polsce*, [w:] *Oczekiwania biznesu wobec wyższych studiów menedżerskich*, niepublikowane materiały konferencyjne (Łódź, 12–13 czerwca 2003), Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 2003.
- Szaban J., *Przemiany roli polskich dyrektorów w wyniku zmian ustrojowych. Od dyrektora do euromenedżera*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, Warszawa 2000.
- Szapiro T., *Postawy młodych menedżerów umożliwiające realizację ich roli społecznej*, [w:] Dietl J., Sapijaska Z. (red.), *Wyzwania Unii Europejskiej dla postaw, umiejętności i wiedzy przyszłych menedżerów*, materiały konferencyjne, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Stowarzyszenie Edukacji Menedżerskiej Forum, Łódź 1999.
- Szapiro T., *Czego można wymagać od menedżera?*, „Nowe Życie Gospodarcze” 2000, nr 5, s. 32–33.
- Szeloch Z. M., *Tendencje w kształceniu menedżerów w Europie Zachodniej*, [w:] *Raport o zarządzaniu*, (5 edycja), Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, PAN, Warszawa 2000.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 1997 roku*, GUS, Warszawa 1998.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 1998 roku*, GUS, Warszawa 1999.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 1999 roku*, GUS, Warszawa 2000.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2000 roku*, GUS, Warszawa 2001.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2001 roku*, GUS, Warszawa 2002.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2002 roku*, GUS, Warszawa 2003.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2003 roku*, GUS, Warszawa 2004.
- Szkoły wyższe w roku szkolnym 1994/95*, GUS, Warszawa 1995.

Szkoły wyższe w roku szkolnym 1995/96, GUS, Warszawa 1996.

Szkoły wyższe w roku szkolnym 1996/97, GUS, Warszawa 1997.

Świerzbowska-Kowalik E., *Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznaczniki szans na podjęcie studiów*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2000, nr 2, s. 108–135.

Trzeciak W., *Analiza rynku pracy absolwentów szkół wyższych*, [w:] Buchner-Jeziorska A. i in. (red.), *Studia wyższe – szansa na sukces?*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1998.

Tudrej J., *Proces formowania efektywnego menedżera (część II)*, „Zarządzanie i Przedsiębiorczość” 1998, nr 2 (8), s. 7–31.

Wagner III, J. A., Hollenbeck J. R., *Management of Organizational Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1995.

Wojciechowski T., *Marketing i zarządzanie – problemy zakresu studiów*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Marketingu w Warszawie” 2000, nr 2, s. 116–127.

Wojtaszczyk K., *Szkolenia pracownicze w przedsiębiorstwach w Polsce*, [w:] Janowska J. (red.), *Zarządzanie personelem dziś i jutro*, materiały konferencyjne, Zakład Zarządzania Personalem, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2000.

Wójcicka M., *Studia zawodowe w Polsce. Problemy i perspektywy*, Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2002.

Yukl G., *Leadership in Organizations*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1994.

*Zmiany strukturalne grup podmiotów gospodarki narodowej w 2001 r.*, GUS, Warszawa 2002.

